OŚWIATA I WYCHOWANIE
CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO
REDAKTOR: HUGO KAUFMAN
ROK VII WRZESIEŃ 1935 R. ZESZYT 7.

O IZBĘ SZKOLNĄ.

Odpowiednio urządzona izba szkolna to jeden z kilku elementów decydujących o realizacji obowiązku szkolnego, którąby odpowiadała naszej państwowej racji stanu.

Zaborcy pozostawili nam w tej dziedzinie odmienne warunki w poszczególnych, dawnych dzielnicach. Gdy w województwach zachodnich i południowych ilość przejętych izb szkolnych przedstawiała się nienajgorzej, zadawalając w wielu wypadkach również pod względem jakościowym, w województwach centralnych i wschodnich ilość ich i jakość przedstawiała się tak mizernie, że należało od piewszej chwili rozpocząć bardzo intensywną pracę nad zaspokojeniem najkonieczniejszych potrzeb. A potrzeby te zwiększyły się jeszcze wskutek działań wojennych, które w wielu wypadkach nie szczędziły budynku szkolnego.

Konieczność powszechności nauczania ogólnie zrozumiana, ustawowo podkreślona i stosowana zdecydowała, iż zagadnienie budowy odpowiednich izb lekcyjnych dla dzieci w wieku obowiązku szkolnego stało się aktualne i wymagało najszybszego działania i wyzyskiwania wszystkich stojących do dyspozycji środków i sposobów.

Ustawodawstwo pierwszych lat nie sprzyjało jednak w sposób dostatecznie silny wysiłkowi ogólnospołecznemu. Miraż wysokich bo 50% subwencyj ze strony Skarbu Państwa powodował najczęściej oglądanie się na pomoc z zewnątrz, wywołując wiele nieporozumień i osłabiając wysiłek środowisk, zdolnych niewątpliwie w latach lepszej czy nawet dobrej konjunktury gospodarczej drogą niewielkich wysiłków dać szkolnictwu większą ilość odpowiednich izb lekcyjnych, aniżeli się to stało w rzeczywistości. Zbyt centralistycznie ujęty sposób budowy publicznych szkół powszechnych, nie pozwalający wyzyskać w pełni tkwiących w samym terenie środków i sił roboczych, musiał być przez długie lata przezwyciężany i głębokiem załamaniem się energji społecznej okupiony, zanim wreszcie zrozumiano, że samo Państwo, czy najlepiej nawet gospodarczo funkcjonujący samorząd terytorjalny nie zdołają usunąć rażą-

 cego braku odpowiednich dla dzieci izb lekcyjnych. Maksymalne względnie minimalne programy budowy publicznych szkół powszechnych, opracowane przez Ministerstwo W. R. i O. P., porządkowały jedynie samo zagadnienie u podstaw, dając wyraźne wskazówki postępowania przy wznoszeniu określonych typów szkół i hamując zamierzenia, przerastające potrzeby czy możliwości finansowo - gospodarcze Państwa, samorządu i zainteresowanych sfer rodzicielskich. Biorąc bowiem pod uwagę względną łatwość rozpoczęcia budowy i licząc na pomoc Skarbu Państwa, w chwalebnym zapale wznoszono niejednokrotnie również budynki w punktach nie należycie przemyślanych pod względem sieciowym. Stąd wiele szkół na wyrost postawionych lub w zupełnie nieodpowiednich punktach, co utrudnia potem życiowo pojętą, konieczną korekturę sieci szkolnej.

Z biegiem lat Skarb Państwa wycofywał się z pozycji ułatwiającej ustawowo budowę (ustawa sanacyjna r. 1925). Pożyczki i subwencje z tego źródła dotąd płynące, w stosunku do potrzeb zawsze nieproporcjonalne, zaczęły stawać się coraz niklejsze, wreszcie ustały zupełnie. Ten niewątpliwie przykry a zrozumiały zarazem fakt stał się jednak ważką przyczyną wyzwalania się jakby przytłumionej i nienależycie dotąd wyzyskiwanej energji środowiskowej. I mimo, że Skarb Państwa ograniczył swoją pomoc do minimum i wreszcie zupełnie jej zaniechał, mimo, że samorządy terytorjalne, popadłszy w trudności gospodarcze, nie mogły prowadzić ustawowo przewidzianej, koniecznej akcji budowlano-inwestycyjnej, przecież akcja budowy nie załamała się całkowicie, lecz — po chwilowym zastoju — pobudzona została i wsparta potężnemi siłami dotąd w społeczeństwie w pełni nie wyzyskanemi. Przeróbki posiadanych izb lekcyjnych, ich przystosowywanie do potrzeb szkolnych przez odpowiednie powiększanie, rozszerzanie i t. p. stały się znamiennym objawem rozpoczynającego się wysiłku od dołu, wreszcie taniość robocizny i materjału budowlanego oraz stosowne obniżenie wymagań do najkonieczniejszych potrzeb spowodowało nowy ruch w tej dziedzinie. Minimalnym kosztem zastąpiono w ten sposób wiele izb szkolnych o niedostatecznej powierzchni podłogi izbami większemi, co umożliwiło objęcie powszechnem nauczaniem większej ilości dzieci w wieku obowiązku szkolnego. Lecz i ten wysiłek związany z ograniczoną ilością posiadanych izb musiał się skończyć, nie wspomagane z zewnątrz w miarę pogłębiającego się kryzysu gospodarczego starania o nowe izby napotkały na nieprzezwyciężone trudności z braku najkonieczniejszych, w minimalnym choćby zakresie posiadanych, środków finansowych.

W takiej chwili rodzi się myśl utworzenia Towarzystwa Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych. Zrozumiano wreszcie, że nawet w latach najlepszej konjunktury gospodarczej samo Państwo czy samorząd terytorjalny lub oba te czynniki razem nie zdołają sprostać ogro-

mowi potrzeb w dziedzinie szkolnictwa powszechnego, wymagającego wielomiljonowych wkładów w ciągu szeregu lat najbliższych. Zrozumiano, że musi tu wkroczyć najrychlej i o ile możności najwydatniej i najenergiczniej czynnik o charakterze ogólnospołecznym. Ciągłe a często wyłączne oglądanie się na siedzibę powiatu, województwa, czy stolicę Państwa — musiało się raz skończyć, co dowodzi, że i na tym odcinku, biorąc pod uwagę rzeczywistą rzeczywistość gospodarczą, zeszliśmy na drogę realną i jedyną. Nikt dziś chyba już nie twierdzi, że zapewnić odpowiednie środki rozwoju szkolnictwa powszechnego winno samo Państwo czy sam samorząd terytorjalny czy wreszcie samo społeczeństwo. Trzy wymienione powyżej czynniki razem są powołane do tego, by w miarę swoich sił i możności zaspokajały potrzeby szkoły. Dzisiejsza sytuacja czyni jednak wrażenie, iż zagadnienie budowy publicznych szkół powszechnych oraz dostarczanie im najkonieczniejszych urządzeń i pomocy naukowych wziął na swoje barki wyłącznie czynnik społeczny, reprezentowany przez Towarzystwo Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych. Jest to pogląd fałszywy. Samorząd bowiem terytorjalny mimo niezwykłe trudności gospodarcze przychodzi tutaj nadal z pomocą aczkolwiek spełnić swe zadanie może tylko stosunkowo w niewielkim zakresie. Państwo niewątpliwie nie odmówi wsparcia jeżeli będzie w możności go udzielić, liczyć się jednak należy z tem, iż w latach najbliższych maksimum wysiłku będzie spoczywało na barkach społeczeństwa podobnie jak w zakresie reprezentowanym choćby przez L. O. P. P. Jeżeli Towarzystwo po dwu latach istnienia mogło na rok 1935 wstawić do preliminarza ponad 3.200.000 zł na budowę szkół, wskazuje to, iż są możliwości, tylko je trzeba chcieć i umieć wyzyskać w sposób należyty.

Trzeba tu stwierdzić, iż wysiłek Towarzystwa, gromadzącego ludzi dobrej woli i orjentujących się w powadze zagadnienia, spotkał się z dobrem przyjęciem. Wskazują na to podane niżej zestawienia, świadczące o dotychczasowem rozwoju podjętej akcji społecznej na terenie całego Państwa. Towarzystwo według stanu z 31 grudnia 1934 r. posiada w całej Polsce około 14.000 (13.828) Kół i około trzystu tysięcy (278.211) członków. Towarzystwo stało się już popularne, a wysiłek jego skuteczny, bo wyrażający się dzisiaj ilością 1051 rozpoczętych i 1404 wykończonych izb szkolnych, zawdzięczających swoje powstanie czy budowę całkowitej czy częściowej a jednak zasadniczej i koniecznej pomocy Towarzystwa.

Przyznane pożyczki i zasiłki w 1934 r. na budowę urządzeń szkolnych i pomocy naukowych (w tysiącach złotych):

Okrąg Warszawski	—	622
„ Krakowski	—	535
„ Poznański	—	349
„ Brzeski	—	336

Okrąg Wileński	—	255
„ Łucki	—	241
„ Lwowski	—	213
„ Lubelski	—	185
„ Śląski	—	53

Razem 2.789 tysięcy złotych.

Obliczenia wskazują, iż w ciągu 15-tu lat najbliższych winno powstawać przeciętnie około 3.000 izb szkolnych. Mają one powstać w punktach obecnie bezszkolnych względnie zastąpić izby o niedostatecznej powierzchni podłogi, izby ciemne, wilgotne, a więc zabójcze dla zdrowia dziecka. Gdyby Towarzystwo chciało przyjść z najkonieczniejszą pomocą w tej tylko dziedzinie, musiałoby, partycypując w kosztach najbardziej skromnie ujętych, dawać na ten cel najmniej 7.000.000 zł rocznie.

Gdybyż to można było opublikować i na światło dzienne wydobyć ten ogrom wysiłku poszczególnych środowisk, błagających niejednokrotnie o parę setek złotych na kupno materjału, którego innym sposobem zdobyć nie można! Jakżeż zazwyczaj niewspółmierne są drobne zasiłki i pożyczki Towarzystwa w stosunku do wkładu pracy i ofiarności mieszkańców określonego środowiska. Dopiero w konkretnych okolicznościach widzi się co znaczy przerzucenie skromnej kwoty w teren biedny lub państwowo nieskoordynowany, co znaczy pomoc społeczna dla ludzi upadających często pod ciężarem podjętego wysiłku.

Do budżetu Towarzystwa na rok 1935/36 zgłoszono prośby o zasiłki i pożyczki przekraczające o 100% możliwości, jakiemi Towarzystwo rozporządza. A wzięto tutaj pod uwagę już mocno przesiane żądania i ograniczono się tylko do bezwzględnych konieczności. A przecież nie bierze się tutaj jeszcze zasadniczo pod uwagę najkonieczniejszych urządzeń szkolnych i pomocy naukowych oraz mieszkań nauczycielskich. Załączone zestawienie wskazuje w jakim zakresie można było wziąć pod uwagę zgłoszone potrzeby.

Najkonieczniejsze sumy potrzebne na budowę izb szkolnych:				Procent pokrycia tych sum według preliminarza budżetowego na r. 1935:
Okrąg Warszawski	—	1.534.000	—	57%
„ Brzeski	—	917.000	—	47%
„ Lwowski	—	808.000	—	41%
„ Wileński	—	766.000	—	37%
„ Krakowski	—	706.000	—	64%
„ Lubelski	—	654.000	—	35%
„ Poznański	—	408.000	—	97%
„ Łucki	—	295.000	—	63%
„ Śląski	—	89.000	—	100%

Nie możemy więc czekać, aż Skarb Państwa przyjdzie z wydatniejszą pomocą, aż usanowane gospodarczo samorządy terytorjalne rozpoczną planową pracę inwestycyjną. Dziecko nie czeka — domaga się nauki i wychowania. Państwo nie może zrezygnować ani z jednego rocznika poborowego, o ile możności najlepiej przygotowanego do podjęcia zaszczytnej a jednak coraz bardziej skomplikowanej służby dla obrony kraju. Nie można też zostawić nauczyciela szkoły powszechnej własnemu losowi i pozwolić, by on i dziecko marniało, żyjąc w warunkach ciężkich, gdy on i dziecko muszą mieć zapewnione maksimum opieki, jaka tylko jest możliwa w konkretnych warunkach gospodarczych i kulturalnych naszego Państwa.

To też zrozumiały jest wysiłek Towarzystwa Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych, by zmobilizować masy społeczne i zespolić je w ogólnym wysiłku dla dobra szkolnictwa powszechnego, będącego dzisiaj w tak ciężkich warunkach organizacyjnych. Wierzymy, iż ten wysiłek wyda należyte owoce. A jest on konieczny, nietylko na najbliższe jutro, lecz na lata całe, trudno bowiem przypuścić, by niezadługo stosunki gospodarcze Państwa i samorządu terytorjalnego, nawet przy zmienionem ustawodawstwie, tak dalece się poprawiły, by wysiłek ogólno-społeczny, wspomagający akcję państwowo-samorządową, stał się zbędny.

W pracy Towarzystwa zaznacza się ostatnio rozszerzenie płaszczyzny poczynań. Już nietylko same izby szkolne, kalkulowane o ile możności najtaniej jednak odpowiednie dla celów nauczania i wychowania, stały się treścią i celem zabiegów. Akcja rozszerza się na dział odpowiednich, najkonieczniejszych urządzeń szkolnych i pomocy naukowych dla publicznych szkół powszechnych. Pracę tę podjęły powołane przez Zarząd Główny sekcje, które zajmą się nowemi odcinkami pracy. Terenem ich działania będzie cała Polska, a współpracującymi staną się członkowie Towarzystwa w podległych mu komórkach organizacyjnych.

Powyższe fakty i myśli specjalnego wymagały podkreślenia i unaocznienia w związku z tegorocznym Tygodniem Szkoły Powszechnej.

B.

SZKOŁY PRZYSPOSOBIENIA KUPIECKIEGO DLA ABSOLWENTÓW SZKÓŁ POWSZECHNYCH.

Zadaniem szkół przysposobienia kupieckiego jest danie młodzieży elementów wiadomości, wprowadzających ją w zawód kupiecki. Szkoły te będą organizowane na dwóch poziomach: dla absolwentów szkół powszechnych oraz dla absolwentów gimnazjów ogólnokształcących.

Pierwsze z tych szkół są programowo oparte na I szczeblu szkoły powszechnej; nauczanie w nich będzie przystosowane do potrzeb handlu detalicznego przy uwzględnieniu warunków gospodarczych regjonalnych.

Opracowane przez Ministerstwo wytyczne programowe omawianych szkół przysposobienia dla młodzieży, która ukończyła szkołę powszechną, określają dokładnie kierunek nauczania, różniący się dość znacznie od programów dotychczasowych. Poniżej przedstawia się najważniejsze zasady, na których będą oparte nowe programy.

Nauczanie w szkołach przysposobienia kupieckiego (jednorocznych), posiadające charakter wybitnie praktyczny, obejmie przygotowanie zawodowe, uzupełnione elementami przygotowania ogólnego, posiadającemi szczególne znaczenie dla praktycznego życia kupieckiego.

Przygotowanie zawodowe, ujęte w programie przedmiotów zawodowych i przedmiotów ściśle z zawodem związanych, ma za zadanie dać młodzieży elementarne wiadomości, umiejętności i usprawnienia, konieczne pracownikowi sklepowemu.

Elementy przygotowania ogólnego, zawarte w programie szkoły przysposobienia kupieckiego, zmierzają do uzupełnienia i rozszerzenia wiadomości, osiągniętych przez młodzież w zakresie I szczebla programowego szkoły powszechnej.

Program i organizacja wychowania zmierzać będzie do wychowania młodzieży na kupców-obywateli, świadomych swych obowiązków wobec społeczeństwa i Państwa przez możliwe — w stosunku do krótkiego czasu trwania nauki i poziomu szkoły — wyrobienie religijne, moralne, umysłowe i fizyczne, z położeniem nacisku na przygotowanie do pracy zawodowej.

Przez kształcenie i wychowanie szkolne zmierzać się będzie przedewszystkiem do tego, aby zawód kupiecki stał się istotnie powołaniem młodzieży.

Wychowanie zawodowe w szkołach przysposobienia kupieckiego zmierzać powinno do rozwijania w młodzieży tych cech charakteru i dyspozycyj umysłowych, które są niezbędne dla owocnej pracy kupca w życiu gospodarczem. Do tych cech należą w szczególności: zmysł kupiecki,

rzetelność, pomysłowość, przedsiębiorczość, wytrwałość i silna wola, takt i uprzejmość, spostrzegawczość, szybka orjentacja, podzielna i skupiona uwaga.

Niżej podaje się dla orjentacji plan godzin w szkole przysposobienia kupieckiego.

PLAN GODZIN W SZKOLE PRZYSPOSOBIENIA KUPIECKIEGO
Z PODBUDOWĄ SZKOŁY POWSZECHNEJ.

L. p.	Przedmioty	Ilość godzin lekcyj tygodniowo
	A. Zawodowe:	20
1	Organizacja i technika handlu	5
2	Technika reklamy	2
3	Towaroznawstwo	5
4	Arytmetyka handlowa	5
5	Księgowość	3
	B. Pomocnicze, ściśle związane z zawodem:	3
6	Nauka o Polsce	3
	C. Pomocnicze, bezpośrednio niezwiązane z zawodem:	8
7	Religja	1
8	Język polski	5
9	Ćwiczenia cielesne i higjena	2
	Razem . .	31

Przedmioty nadobowiązkowe:
1. Pisanie na maszynie — 2 godziny tygodniowo.

Ponadto:
a. 10 minut gimnastyki codziennej,
b. 2 godziny tygodniowo zabaw, gier i sportów,
c. 1 godzina miesięcznie obowiązkowych audycyj muzycznych,
d. nadobowiązkowo 1 godzina chóru tygodniowo.

Jak z planu godzin wynika, przedmioty nauczania łączą się w trzy grupy zasadnicze.

Przedmioty zawodowe w szkołach przysposobienia kupieckiego, obejmujące: organizację i technikę handlu, technikę reklamy, towaroznawstwo, arytmetykę handlową i księgowość, grupują się najbliżej ośrod-

 ka nauczania, którym jest przedsiębiorstwo kupieckie, przyczem trzy pierwsze przedmioty tworzą podstawę programową. Organizacja i działalność przedsiębiorstwa kupieckiego, zagadnienia kupna i sprzedaży towarów stanowią w tych przedmiotach punkt ciężkości i winny im nadać wyraźny i praktyczny charakter.

Przedmiotem pomocniczym, związanym ściśle z zawodem, jest w szkole przysposobienia kupieckiego z podbudową szkoły powszechnej — nauka o Polsce. Przedmiot ten wiąże się z ośrodkiem nauczania pośrednio dzięki temu, że umożliwia pogłębienie i uzupełnienie kształcenia zawodowego.

Przedmioty pomocnicze, bezpośrednio z zawodem niezwiązane, jako to: religja, język polski, tworzą łącznik pomiędzy nauczaniem zawodu a kulturą ogólną, niezbędną dla kandydata na pracownika kupieckiego; ćwiczenia cielesne przyczyniają się do rozwoju fizycznego młodzieży.

Materjał nauczania poszczególnych przedmiotów przedstawia się w zarysie, jak następuje.

Organizacja i technika handlu, jako podstawowy przedmiot nauczania, obejmuje wiadomości, dotyczące przedewszystkiem handlu detalicznego. Znajdą tu miejsce zagadnienia takie, jak: istota, zadania i rodzaje handlu; formy prowadzenia handlu detalicznego; lokal sklepowy, urządzenie sklepu, rozmieszczenie towaru na półkach i w szafach, magazyny towarowe przy sklepie; kupiec, jego pomocnicy, ich kwalifikacje i czynności oraz najważniejsze przepisy o ubezpieczeniach społecznych i o stosunkach służbowych pracowników handlowych fizycznych i umysłowych; założenie sklepu; zakup towarów; zapłata za zakupiony towar; obliczenie ceny sprzedaży; ćwiczenia w ważeniu, mierzeniu, pakowaniu, zawijaniu towaru; uwagi o towarze z punktu widzenia sprzedaży; sprzedaż towarów; cena sprzedaży i jej kształtowanie się; podaż i popyt; sposoby i formy reklamy kupca detalicznego; sprzedawca sklepowy i jego kwalifikacje; przebieg procesu sprzedaży różnych artykułów; ekspedycja i dostawa towaru; reklamacje, zapłata przez kupujących; najważniejsze wiadomości o bankach; dochodzenie pretensyj wekslowych i innych; koszty prowadzenia sklepu i jego rentowność; ogólny przegląd zawodów i instytucyj pomocniczych handlu; ogólne uwagi o handlu z zagranicą; podstawowe wiadomości o samorządzie gospodarczym, wolnych organizacjach gospodarczych, stosunku Państwa do handlu, o rynku pracy i sposobach poszukiwania pracy.

W technice reklamy przewiduje się: ćwiczenia w piśmie reklamowem i ozdobach graficznych; ogólne wiadomości o racjonalnem urządzeniu wnętrza sklepu, jego podziale, proporcjach i barwach; oświetlenie wnętrza sklepu; ćwiczenia w układaniu towarów; ćwiczenia w urządzaniu okna wystawowego.

Towaroznawstwo ujmuje: poznanie najważniejszych typowych towarów, spotykanych w handlu detalicznym regjonu szkoły pod względem nazwy handlowej, pochodzenia, cech charakterystycznych, jakości, gatunków i form handlowych i warunków zużytkowania; znajomość pakowania, znakowania, transportu, przechowywania i konserwacji towarów; umiejętność badania najprostszemi sposobami jakości towarów, ich ewentualnych wad, zanieczyszczeń i zafałszowań; znajomość miejsca i warunków kupna i sprzedaży towarów, zwyczajów handlowych i podstawowych przepisów prawnych, odnoszących się do poszczególnych rodzajów towarów.

Do towarów, które będą przedmiotem ćwiczeń towaroznawczych młodzieży, należą: typowe towary z drzewa, węgiel, główne przetwory z ropy naftowej, towary z żelaza, wyroby porcelanowe, garncarskie i ceglarskie, materjały budowlane, towary szklane codziennego użytku — przędza, nici, materjały ubraniowe męskie i damskie, bielizna, gotowe ubrania, trykotaże, artykuły mody — skóra, obuwie, wyroby skórzane, futra — papier, materjały do pisania, rysowania i malowania — artykuły spożywcze pochodzenia roślinnego i zwierzęcego, ważniejsze przyprawy i korzenie, używki — materjały, służące do utrzymania porządku w gospodarstwie domowem.

Materjał nauczania arytmetyki handlowej podaje: powtórzenie działań na ułamkach zwykłych; ćwiczenia w sprawnem dodawaniu, odejmowaniu, mnożeniu i dzieleniu na tematach, czerpanych z praktyki kupieckiej; obliczanie powierzchni figur oraz powierzchni i objętości brył geometrycznych; różne obliczenia procentowe z życia kupieckiego; obliczanie odsetek od jednego kapitału i od szeregu kapitałów; najprostsze obliczenia w dyskontowaniu oraz inkasowaniu weksli; sporządzanie faktur i not; kalkulacja pojedyńcza i złożona kosztu zakupu i ceny sprzedażnej w przedsiębiorstwach kupieckich detalicznych; wykorzystanie materjału cyfrowego, uzyskanego z księgowości, do prostej statystyki kupieckiej.

Program nauki księgowości zawiera: kontrolę obrotu gotówkowego w sklepie; kontrolę obrotu towarów pod względem wartościowym i ilościowym; prostą kontrolę sklepową odbiorców i dostawców; kontrolę weksli obcych i weksli własnych; terminarze płatności; inwentarz, bilans początkowy; zasady podwójnego księgowania na charakterystycznych rachunkach przedsiębiorstwa kupieckiego detalicznego; sporządzanie bilansu obrotowego i obrotowo-saldowego; zamykanie rachunków, sporządzanie prostego bilansu i rachunku strat i zysków.

Nauka o Polsce obejmuje w materjale nauczania: krótki zarys historji Polski na tle dziejów innych państw od początku wieku XX do chwili obecnej ze specjalnem podkreśleniem roli, jaką odegrał Marszałek Józef Piłsudski w walce o zdobycie niepodległości i jako budowniczy mo-

 carstwowej Polski; krótkie powtórzenie czynników rozwoju gospodarczego w Polsce; krótko ujęte życie gospodarcze Polski, ze szczególnem uwzględnieniem regjonu szkoły; ustrój Państwa Polskiego; główne zadania samorządu, a przedewszystkiem samorządu gospodarczego; obowiązki obywateli wobec Państwa; prawa obywateli i opieka Państwa nad nimi.

Religja rzymsko-katolicka ujmuje: pogłębienie prawd wiary i moralności według nauki Chrystusa Pana na podstawie Ewangelji i życia niektórych świętych; obowiązki względem Boga; ujęcie w zarysie Mszy Świętej; obowiązki katolika względem życia, mienia i sławy bliźniego oraz obowiązki względem siebie; znajomość niektórych wielkich postaci z dziejów Kościoła.

Materjał nauczania w zakresie języka polskiego ujęty jest w trzy podstawowe okresy: lekturę, naukę o języku oraz ćwiczenia w mówieniu i pisaniu. Lekturą zasadniczą są wypisy, zawierające dostosowane do rozwoju umysłowego i zainteresowań młodzieży:

a) utwory poetyckie i prozaiczne z czasów nowszych i najnowszych, odtwarzające życie polskie dawniejsze i dzisiejsze. Winny one zawierać w szczególności okresy z różnych dziedzin przeszłości polskiej od zarania naszych dziejów, aż do chwili odzyskania niepodległości, zgrupowane według najważniejszych epok, jak: średniowiecze, odrodzenie, epoka stanisławowska, epoka walk o wolność, z uwzględnieniem handlu w dawnej Polsce.

Obok nich znajdą się obrazy z różnych dziedzin życia gospodarczego i kulturalnego dzisiejszej Polski dla porównania różnych przejawów dawnego życia z odpowiadającemi im dziedzinami współczesnej cywilizacji oraz obrazy z życia bohaterów narodowych, artystów, poetów, uczonych, pracowników gospodarczych;

b) utwory poetyckie i prozaiczne z czasów nowszych i najnowszych, odtwarzające budowę Polski w czasie wojny światowej oraz życie w wolnem Państwie Polskiem. Obrazy z życia bohaterów narodowych, artystów, poetów, uczonych, pisarzy, pracowników gospodarczych, między innemi działalność Marszałka Józefa Piłsudskiego, jako bohatera walk o wolność i budowniczego Państwa. Prócz wypisów młodzież pozna kilka większych utworów, dostosowanych do wieku i zainteresowań młodzieży, wybranych swobodnie przez nauczyciela ze spisu lektury.

Nauka o języku przewiduje powtórzenie i utrwalenie nabytych w szkole powszechnej najważniejszych zasad ortograficznych, przestankowania oraz wiadomości gramatycznych, przy sposobności ćwiczeń w mówieniu i pisaniu.

Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu zawierają: krótkie wypowiedzenia ustne i piśmienne, jak: opowiadania, sprawozdania, streszczenia, opisy, na tle zdarzeń z życia własnego, obserwacji świata otaczającego, lektury szkolnej i domowej, tematów lekcyjnych, wycinków z pism i dzienników

i t. p.; gromadzenie, objaśnianie i zastosowanie praktyczne słownictwa, zaczerpniętego z mowy potocznej i lektury, z uwzględnieniem słownictwa handlowego; opracowywanie wspólne w klasie krótkich wypracowań lub ich fragmentów pod względem logicznym, gramatycznym, stylistycznym i ortograficznym; omawianie wspólne wypowiedzeń ustnych i prac piśmiennych w klasie; wygłaszanie napamięć wierszy i odpowiednio dobranych urywków prozy; układanie planów.

Ćwiczenia cielesne i higjena przewidują dostosowane do wieku i rozwoju fizycznego młodzieży: ćwiczenia gimnastyczne, gry ruchowe i drużynowe, sporty i wycieczki, wreszcie pogadanki o higjenie.

Pisanie na maszynie zawiera: znajomość maszyny do pisania i umiejętność jej konserwacji; umiejętność dokładnego i poprawnego pisania na maszynie dziesięciopalcową metodą ślepą wszelkich listów i dokumentów, wchodzących w zakres korespondencji kupca-detalisty, z szybkością około 80 uderzeń na minutę przy dyktowaniu i około 60 uderzeń na minutę przy przepisywaniu; umiejętność uwielokrotnienia pism przy użyciu kalki do pisania i prostych powielaczy.

Wytyczne programowe szkół przysposobienia kupieckiego rozesłano właściwym sferom naukowym i gospodarczym do zaopinjowania. Równocześnie przystąpiono w Ministerstwie do prac wstępnych nad programem nauki tych szkół. Po zebraniu opinij nastąpi ostateczne wypracowanie projektu programu nauki szkół przysposobienia kupieckiego.

PIOTR RAFA

WYCHOWANIE SPOŁECZNE W NOWEM GIMNAZJUM.

(Artykuł dyskusyjny). *)

Obfita literatura dydaktyczna (zarówno w dziedzinie dydaktyki ogólnej, jak i dydaktyki poszczególnych przedmiotów), dalej — kursy, omawiające realizację programu, przy znajomości przedmiotu nauczania, jaką każdy fachowiec posiada, składają się na to, że nauczyciel inteligentny, do swego zawodu przygotowany i mający dobrą wolę, znajduje dużą i wyraźną pomoc w sformułowanych zasadach i instrukcjach. Zapewne, o ostatecznych osiągnięciach decyduje poza osobowością ucznia talent dydaktyczny nauczyciela. Ale, mówiąc o talencie, musimy pamiętać nietylko o jego jakości, ale i o stopniu. Na każdym zaś stopniu, z wyjątkiem może szczebla genjalności, rada, wskazówka, instrukcja, cudze doświadczenie z pożytkiem dadzą się zużytkować.

Jakże inaczej przedstawia się sprawa, gdy chodzi o wychowanie. Od czasów, gdy bogowie wysłali Telemaka, aby się przez doświadczenie uczył życia, niedaleko postąpiliśmy naprzód, przynajmniej w teorji. Metody wychowywania spoczywają ciągle jeszcze w mgławicach ogólników. W praktyce intuicja wielkich pedagogów, doświadczenie, rosnące w tradycje całych organizacyj, zajmujących się wychowywaniem młodzieży, składały się na wyraźne prądy wychowawcze, pozwalające nietylko na odmienne oblicze epok, ale także na rozróżnienie np. wychowanka szkół jezuickich od wychowanka szkół pijarskich.

Tu sięgamy może do istoty wychowywania: jest nią, mojem zdaniem, wpływ osobowości ukształtowanej na osobowość nieukształconą jeszcze, a podatną kształtowaniu. Miejsce osobowości i w sensie podmiotu i w sensie przedmiotu może zająć grupa, organizacja.

Grupą — przedmiotem jest klasa, szkoła, jakaś organizacja społeczna, naród, państwo. Wychowawcą z urzędu — opiekun klasy, nauczyciel, dyrektor, kierownik organizacji, wódz narodu, sternicy państwa. Ich rola wychowawcza zależy od siły i wartości ich osobowości. Rolę tę osłabiają lub wzmagają formy organizacyjne danego zespołu, grupy. Im formy te są wyrazistsze, charakterystyczniejsze i trwalsze, im bardziej zmieniają się z praw pisanych w żywy obyczaj, w tradycję, tem wpływ ich na kształtowanie młodego pokolenia jest silniejszy.

Powojenna szkoła polska znalazła się w wyjątkowych warunkach: musiała zerwać z tradycją lat, z których bezpośrednio wyrosła, a nawiązując do zerwanej nici tradycji przedrozbiorowej Polski, nie mogła się na

*) **Przyp. Redakcji:** Artykuł niniejszy jest wyrazem indywidualnych poglądów autorki, które w szczegółach niezawsze są zgodne z poglądami Redakcji.

niej oprzeć całkowicie; tamte formy w dużej mierze stały się zastygłe, niezawsze zdatne do nowych czasów i nowego układu sił społecznych. To też kilkunastoletni okres powojenny nacechowany był w dziedzinie wychowania pewną chaotycznością, momentem poszukiwania, przewagą wpływu indywidualności nad wpływem organizacji.

Wpływ ten w poszczególnych wypadkach, jeśli chodzi o szkoły, mógł być duży i błogosławiony. Z tem wszystkiem stan rzeczy ogólny nie mógł być zadawalający: wartościowych i mocnych indywidualności nie liczy się na tysiące i dziesiątki tysięcy; wielokierunkowość haseł i postaw życiowych nie przyczynia się do zwartości grupy społecznej czy państwa. „Bezideowość młodzieży", na którą skarżyli się mniej lub więcej słusznie starsi przez wiele lat, była przedewszystkiem naturalnym wynikiem tego chaosu. „Myśmy mieli jako ideał niepodległość, wolność, a oni teraz co?" Oto najpospolitsze sformułowanie zarzutu przeciw młodzieży. Zarzut niesprawiedliwy, pod niewłaściwym adresem skierowany. Powinien brzmieć tak: Myśmy wzrastali i ukształtowali się w tradycji walk o niepodległość. Tą tradycją przesiąknięte były: dom rodzinny, książka polska, szkoła... Jakąż atmosferę stworzyliśmy, my, dorośli, dla młodego pokolenia? W jakiej tradycji ono się kształtuje?

Trudno. Nieodrazu z chaosu wojennych i powojennych lat mógł się wyłonić ład i kierunek; nadał go całemu narodowi Marszałek Piłsudski; obok zwycięskiej walki o niepodległość to najwyższe jego prawo do nieśmiertelności, prawo Wychowawcy Narodu. Działał przez bezpośredni wpływ na tych, którzy byli powoływani do rządzenia państwem, działał słowem żywem, które docierało do tysięcy; pismem, książką, dostępną dla miljonów. Wpływ Jego skrzepł w formę organizacyjną Państwa, w Konstytucję kwietniową. Jej pierwsze zdanie to nie paragrafy, to przykazania, nie z ducha prawnika, lecz z ducha Wychowawcy poczęte.

Te same lata i ci sami ludzie, a przynajmniej ludzie, z tego samego wywodzący się ducha, stworzyli Statut szkolny, co i Konstytucję kwietniową. Osiągnięto więc jednolitość wychowawczego kierunku w Państwie.

Są to prawa pisane. Do nas teraz, wychowawców młodzieży i takich czy innych grup społecznych (organizacyj, zespołów zawodowych) należy przemienić prawo w obyczaj postępowania, który lata ustalą w tradycję.

Prawo jest ogólnikowe, ramowe, abstrakcyjne; obyczaj jest żywy, konkretny. Składa się nań szereg szczegółów, niekiedy nawet pozornych drobiazgów, tem różniących się od drobiazgów prawdziwych, a więc nieważnych, że są przesiąknięte symbolicznem znaczeniem, a zsumowane stanowią o atmosferze, o klimacie duchowym. Jakże plastycznie te rzeczy występują we wszelkich rytuałach religij i organizacyj (dla przykła-

 du choćby: podniesienie i opuszczenie rankiem i wieczorem sztandaru obozu).

Szkoła, pretendując do roli głównej wychowawczyni młodzieży, musi wytworzyć swoistą atmosferę obyczajową — moralną. Narzucić ją może dyrektor lub ktoś z wychowawców - nauczycieli siłą swej osobowości; może to uczynić także organizacja pracy szkolnej. Wpływy te przenikają się nawzajem, a że osobowość dyrektora czy nauczycieli jest w danych okolicznościach już wielkością stałą, ograniczę się w tym artykule do drugiej części zagadnienia, mianowicie do wpływu organizacji pracy szkolnej na wychowanie społeczne i do skromnego zakresu, do gimnazjum, jako terenu najbardziej mi znanego.

Przez wychowanie społeczne rozumiem takie ukształtowanie psychiki człowieka, któreby z jednej strony pozwoliło mu przystosować się do ram i wymogów życia zbiorowego, aby mógł korzystać z jego udogodnień, z drugiej strony, aby był świadomym i wartościowym współtwórcą tegoż życia zbiorowego.

Chłopiec (dziewczyna), przychodząc do szkoły, spotyka się z trojakiem oddziaływaniem organizacji szkolnej. Pierwsze to — ogólna atmosfera szkoły, drugie — to wychowawcze oddziaływanie materjału naukowego danego stopnia, trzecie — to wpływ życia gromadzkiego danej klasy, a także organizacji uczniowskiej, gdzie uczeń jest już nietylko przedmiotem, ale i podmiotem współtwórczym.

Ogólna atmosfera szkoły.

Pozornie wydaje się rzeczą nieuchwytną, niewymierzalną. Tak nie jest; składają się na nią m. i.:

Frekwencja uczniów. Wiadomo: są szkoły, gdzie absencje są rzadkie, sporadyczne, wyjątkowe. I są szkoły, gdzie bóle żołądka, głowy, zębów i t. d. sieją spustoszenie. Ilość obecnych na lekcji pierwszej, trzeciej, piątej różna: ktoś przyszedł, ktoś inny zwolnił się u lekarza, u wychowawcy, czasem u nikogo. Są szkoły, gdzie pierwszy dzień po ferjach frekwencja wynosi 100%, i inne, gdzie w najlepszym razie listy i telefony mam usprawiedliwiają nieobecność benjaminków: „względy rodzinne", fikcyjne choroby pokrywają często brak szacunku dla terminu. Są szkoły, gdzie nikomu z rodziców ani z dzieci nie przyjdzie na myśl, że można w czerwcu przed zakończeniem roku szkolnego o godzin parę wcześniej wyjechać; i inne, gdzie od pierwszych dni czerwca zjawia się korowód matek, proszących o wcześniejsze zwolnienie dzieci: „bo to i tak już lekcje niewiele warte, a chcielibyśmy wyjechać", „ciotka właśnie zabrałaby go" i t. p.

Na nierówną frekwencję w szkole powszechnej składają się najrozmaitsze czynniki natury ekonomicznej, socjalnej i psychologicznej. Dziecko, wstępując do gimnazjum, ma naogół szacunek i respekt dla nowej, „wyższej" szkoły, gdzie bądźcobądź znajdują się tylko „wybrani"

(choćby przez egzamin, przez otrzymanie miejsca, o które dzisiaj trudno); frekwencja pierwszych klas jest zawsze zadawalająca. Ale dziecko jest spostrzegawcze i wrażliwe, a przytem z natury ludzkiej skłonne do linji mniejszego oporu. W atmosferze powszechnego obowiązkowego uczęszczania do szkoły utrzyma swoje nastawienie z pierwszych miesięcy gimnazjalnych; jeśli uczeń zauważy nonszalancję w tym względzie u kolegów starszych, jak łatwo i szybko zdobył cnotę obowiązkowości, tak szybko ją utraci.

To samo dosłownie można powtórzyć o punktualności. Wiemy wszyscy, że spóźnianie się do szkoły, na zbiórki i zebrania najmniej jest zależne od odległości zamieszkania od szkoły. Nie ci się spóźniają najczęściej, którzy mieszkają daleko lub mają gorsze warunki domowe, lecz ci, u których w domu jest nieład, a sami nie znajdują w sobie dość wewnętrznego przymusu do przestrzegania punktualności. Dla tych wychowawcą punktualności staje się szkoła, jeśli tej punktualności przestrzega i wymaga.

Porządek zewnętrzny i poszanowanie sprzętów, jako dobra publicznego więcej wyrabia się w ramach klasy i do tego wrócę. Ale zwyczaj opuszczania klas w czasie przerw celem przewietrzenia; porządek na korytarzach, w pracowniach, świetlicy, czytelni, bibljotece, na podwórzu szkolnem i boisku; ale skrupulatność w żądaniu restytucji strat, wynikłych z umyślnego lub choćby tylko lekkomyślnego uszkodzenia dobra szkolnego: wszystko to musi tkwić w ogólnej atmosferze szkoły; inaczej wysiłki poszczególnych wychowawców i zespołów szkolnych (klas, organizacyj) nie znajdują naturalnego oparcia i zawisają w próżni.

Stosunki między młodzieżą a gronem nauczycielskiem, stosunek do wyższych władz szkolnych oraz do osób postronnych. Są szkoły, gdzie uczeń nie kłania się nauczycielowi, który go nie uczy; strofowany z jakiegoś powodu przez niego, patrzy w drugą stronę hardo lub obojętnie z miną: czego się mnie czepiasz? co ci do mnie? I są inne, gdzie znów przeciwnie: każdy nauczyciel jest groźnym „dozorcą", którego przedewszystkiem unikać należy, o ile się tylko da.

Są szkoły, gdzie wizytacja zakładu jest snem koszmarnym, a gdy staje się rzeczywistością, jest źródłem najbardziej ujemnych pociągnięć wychowawczych. Jakże w tych momentach młodzież jest czujna i badawcza. Jak łatwo dostosowuje się zewnętrznie do tonu, narzuconego jej przez nauczyciela, czy szkołę, czy będzie nim nieszczerość, granie na efekt, „pokazywanie się", czy przeciwnie mniej lub więcej prawdziwe „nic nierobienie sobie" z władzy. Jak silne zostają ślady tych chwil, które powinny być zużytkowane do wyrabiania w młodzieży uczciwego, lojalnego i twórczego stosunku do władzy przełożonej, (przez „twórczy stosunek

 do władzy przełożonej" rozumiem: rzetelne informowanie o istniejącym stanie rzeczy, korzystanie z rad i wskazówek, wspólne radzenie, na które składa się z jednej strony większe doświadczenie, bo z szerszego terenu, z drugiej — większa znajomość lokalnych stosunków)...

Są szkoły, gdzie w czasie lekcyj wstęp do budynku szkolnego jest zamknięty dla obcych (rodziców), ale przecież choćby do kancelarji droga przez podwórze szkolne prowadzi; i inne, gdzie w czasie pauz spotyka się matki na schodach, w jadalni wspólnej, w umywalniach: pełnią dyżury z ramienia patronatów.

To nie jest rzeczą obojętną, do czego przyzwyczai się 12-letni sztubak: do nieuważnego popchnięcia starszej i nieznajomej pani przy ewentualnem mruknięciu (niezawsze): „przepraszam", czy do uprzejmego ukłonu, do gotowości dania uważnej informacji (nie bylejakiej) gdy go o to proszą; nie jest rzeczą obojętną, czy wchodząc na pierwszą uroczystość szkolną zauważy pierwsze rzędy krzeseł, zarezerwowane dla profesorów, rodziców i gości (o ile taki charakter mają uroczystości w danej szkole), a sam zajmie wyznaczone sobie miejsce, czy też znajdzie się w gromadzie innych, pchających się bliżej lub dalej (zależnie od stosunku do uroczystości).

Od urzędowej poprawności w stosunkach między młodzieżą i gronem oraz starszymi (to wcale nie jest nieważne dla wychowania), możemy przejść, oczywiście, do serdeczności, zażyłości, wzajemnego zaufania: taki stosunek wypracować jest rzeczą trudniejszą i bardziej zależną od osobowości wychowaców, niż od organizacji szkolnej. Ale są szkoły, gdzie się to udaje.

M u n d u r s z k o l n y. Jestem zwolenniczką munduru szkolnego. Ale rozumiem stanowisko przeciwne. Dziś w każdym razie istnieje przymus munduru, a skoro tak, należy go uczynić wychowawczo czynnikiem dodatnim. Dziś często jest inaczej. Niechęć do odznak uczniowskich jest prawie powszechna i — przyznam się — niezupełnie zrozumiała, zwłaszcza u chłopców, mniej dziedzicznie obciążonych w kierunku urozmaicania strojów. To nie jest, jak chcą niektórzy, echo niechęci do munduru z czasów zaborczych; to może istnieć (i już chyba nie teraz) u starszych, ale młodzieży współczesnej te echa przedwojenne są już tak dalekie i obce.

Nie wyrobiliśmy jednak dotąd tego sentymentu dla munduru gimnazjalnego, jaki np. istnieje wśród harcerzy dla odznak harcerskich. Nie wyrobiliśmy przeświadczenia, że mundur jest zewnętrznym, widomym znakiem przynależności do organizacji gimnazjalnej; oczywiście, szacunek dla munduru musi iść za szacunkiem dla tejże organizacji. Dużą winę ponoszą tu rodzice i starsi, czasem przypadkową, czasem świadomą.

Niejednokrotnie się zdarza, że młodzież, zwłaszcza męska, przebiera się w cywilne ubranie, bo ono pozwala na takie zachowanie się, na któ-

re mundur nie pozwoliłby. Zrywa się tarcze, zmienia się czapki na kapelusze, aby ułatwić sobie przekroczenie przepisów, niewłaściwą rozrywkę i t. d. Rodzice mają naogół dużo wyrozumiałości dla tych rzeczy i ze szkołą nie współdziałają dostatecznie.

Im bardziej szkoła potrafi wzbudzić szacunek dla siebie, im bardziej stara się o selekcję materjału uczniowskiego także pod względem moralnym, tem rzadziej spotyka się z lekceważeniem w tej mierze zarówno ze strony młodzieży, jak i rodziców. I znów należy sobie uprzytomnić: gdy uczeń wchodzi do gimnazjum, niema z nim kłopotu: matka ostatni guzik sprawdzi, on sam mundurem się pyszni. Niech jednak zobaczy starszego kolegę, po lekcjach odczepiającego tarczę, chowającego czapkę lub też popołudniu „w cywilu" wchodzącego z papierosem na niedozwolony program do kina w towarzystwie młodej osoby, — a kult dla munduru przepada. Mundur staje się ciasny, sztubacki, śmieszny.

Organizacje szkolne. Pokładamy w nich duże nadzieje. Uważamy je za doskonały instrument wychowania społecznego. Widzimy w nich naturalny teren samowychowywania się młodzieży, rozumiejąc przez nie wpływ starszych, bardziej już wyrobionych uczniów na młodszych, względnie mniej wyrobionych; także wpływ haseł i pewnych form organizacyjnych.

Różne są zadania organizacyj uczniowskich, różne musimy im stawiać wymagania, z tem jednak zastrzeżeniem, że dyrektor musi dbać o to, aby na terenie szkoły nie było organizacyj martwych, t. j. nie wykazujących żywotności, a kierownicy (nauczyciele) poszczególnych organizacyj muszą się troszczyć, aby nie było fikcyjnych, z imienia tylko członków. Jeśli taka organizacja istnieje, jest wychowawczo szkodliwa: przyzwyczaja do blagi w dziedzinie pracy społecznej, do demoralizującej fikcji pełnienia jakichś urzędów „obywatelskich".

Z tem wszystkiem można i należy dążyć, aby wszyscy uczniowie bądź indywidualnie, bądź gminami klasowemi należeli do L. O. P. P. i T-wa Budowy Szkół Powszechnych, i należenie to może się wyrażać w głównej mierze w płaceniu składek. Jeśli zarządy tych organizacyj potrafią wszystkich współkolegów uświadomić, że dobry obywatel nie może pozostać obojętny wobec dwóch zadań: podniesienia siły obronnej kraju i kulturalnego podniesienia mas; jeśli nie zaniedbają podnieść choćby w rocznem sprawozdaniu, jak z tych drobnych cegiełek mogą i powstają gmachy i budynki szkolne, jaką to potęgę przedstawia zbiorowy i systematyczny wysiłek; jeśli doprowadzą do tego, że po skończeniu szkoły każdy z jej abiturjentów pozostanie członkiem L. O. P. P. i T-wa B. Szk. Pow., to organizacje te w 100% spełniły swe zadanie wychowawcze w stosunku do potrzeb państwowych.

Inny zupełne charakter mają Sodalicja Marjańska, Straż Przednia, Harcerstwo, Czerwony Krzyż i t. d. Tu (może poza Czerwonym Krzyżem)

 nie wystarczy płacić składki, tu należenie do organizacji pociąga za sobą pewien system postępowania, pewne ofiary i wyrzeczenia, konieczność pracy nad sobą i dla drugich. Tu selekcja kandydatów musi być skrupulatna, a praca istotna i rzetelna, przytem powszechna, nie ograniczona do Zarządu. Tylko wtedy organizacje te staną się placówkami wychowawczemi, a członkowie ich będą mogli w życiu klas i całego gimnazjum realizować ideę samowychowywania młodzieży.

Pozostają jeszcze kółka naukowe. Powstanie ich winno wynikać z naturalnej potrzeby samokształcenia się pewnych grup w pewnych kierunkach, nie ad captandam benevolentiam persony nauczycielskiej. Inna rzecz, że któż, jeśli nie profesor ma rozbudzić tę potrzebę samokształcenia się, pogłębiania i rozszerzania swych wiadomości, nie ad usum szkoły, lecz dla zaspokojenia rozbudzonej ciekawości, dla radości poznawczej. Nie jest ona dostępna wielu, trzeba się z tem liczyć. Kółka naukowe spełniają również rolę wychowawczą i to nietylko pośrednio, jako że każde poznanie przyczynia się do kształtowania osobowości, ale także bezpośrednio: dobrowolne podejmowanie pewnych prac, sumienne wykonywanie ich na termin i to wykonywanie ich przecież pod kątem widzenia podzielenia się swym dorobkiem z innymi, wreszcie rzetelny stosunek do przeciwnika w dyskusji muszą wywrzeć swój wpływ na charakter wychowanków.

Celowo zostawiłam na koniec samorząd uczniowski. Gdzie jest przyczepką do innych form organizacyjnych, tam nie można o nim mówić, jako o składniku atmosfery szkoły. Staje się nim i to może najbardziej decydującym z chwilą, gdy stanowi zasadniczą formę życia organizacyjnego uczniów; wszystkie inne organizacje są wówczas jego organami o mniejszej lub większej autonomji. Niepodobna w ramach artykułu szerzej i szczegółowiej omawiać wszystkich zagadnień, związanych z ideą i realizacją samorządu w szkole. Dotknę tylko zagadnienia, mającego największe znaczenie dla omawianej atmosfery szkolnej. Jest niem t. z. samorząd ogólny, przybierający najrozmaitsze kształty władzy zwierzchniej ze strony uczniów nad poszczególnemi gminami klasowemi i organizacjami. Najwyrazistszą formę przedstawia jako sejmik uczniowski, stanowiący władzę ustawodawczą, opinjodawczą, i wydział, zarząd — jako władzę wykonawczą. W skład sejmiku wchodzą delegaci, prezesi klas i organizacyj; ci wyłaniają z siebie ów wydział wykonawczy, złożony z natury rzeczy z najstarszych, najbardziej wyrobionych. Sejmik, prawidłowo funkcjonujący, pod dobrą opieką, a zbierający się np. raz na miesiąc, ma możność narzucania pewnych idei, pewnej postawy wobec zjawisk bieżącego życia, a to kanałami-delegatami przenika do klas i organizacyj. Żeby ten prąd był ożywczy, wartościowe musi być źródło, z którego się zaczyna. To też opieka grona i szczególnie dyrektora nad samorządem

szkolnym musi być bardzo żywa, świadoma swych celów i wprawnie a dyskretnie kierująca pracą młodzieży.

Uroczystości szkolne. Są nudne, narzucone, ziewające; są też nadęte i pompatyczne; są wreszcie miłe, wyczekiwane, przygotowywane z nakładem najlepszych chęci. Na pierwsze chodzi młodzież z musu albo się wymyka. Ostatnie stanowią święto, radość. Naturalnie, tylko te mają sens wychowawczy dodatni. Recepta, jak urządzać owe uroczystości, aby spełniały swój cel, nie jest łatwa, ani, zapewne, jedyna. Ale zaryzykowałabym jako najskuteczniejszą: pozostawić młodzieży w tej dziedzinie jak najwięcej możliwości inicjatywy, wyżycia się, co nie jest zresztą równoznaczne z pozostawieniem jej samej sobie. Zazwyczaj nie radzi sobie dostatecznie, nie okazuje zbyt wiele inicjatywy i pomysłowości i chętnie szuka rady. Ale gdy jej sama szuka, już wszystko w porządku. Widziałem uroczystości szkolne, starannie przygotowane, na zupełnie zadawalającym poziomie; i inne, dla oka obcego mniej udane, były jednak źródłem większej, żywszej radości młodzieży, wywołały wyrazistszy stosunek uczuciowy do przedmiotu uroczystości. Tajemnica leżała w bardziej samodzielnem przygotowaniu ich przez młodzież. Naturalnie, ze względu na kształcenie estetyczne, ważne jest podciągnięcie pomysłów i wykonania młodzieży przy pomocy rady i opieki do możliwie artystycznego wyrazu, ale nie wolno zapominać, że cele obchodów i uroczystości szkolnych są naogół inne: mają budzić pewne nastawienie uczuciowe, artyzm służy tu jako środek oddziaływania. Mówię o najczęstszej jeszcze dotąd formie obchodów, jako poranków, przedstawień i t. d. Oczywiście, nie jest to jedyna forma czczenia wydarzeń i bohaterów.

Sztandar. Nie wszystkie szkoły go posiadają. Nie wszyscy uznają jego potrzebę. Rzeczywiście, gdzie szkoła nie ma tradycji, lub co gorsza, gdzie nie ma własnej, fizjognomji, tam sztandar jest niepotrzebnym i krępującym anachronizmem. Sztandaru szkoła musi się dorobić, dopracować. Wtedy staje się on symbolem, koło którego skupiają się najszlachetniejsze wysiłki grona nauczycielskiego i porywy młodzieży.

Wyszedłszy od organizacji szkolnej, musimy wrócić do osobowości organizatorów życia szkolnego. Nie chodzi mi narazie o wpływ bezpośredni, ale właśnie o wpływ pośredni, wyrażający się w narzuconej organizacji życia. Możnaby powiedzieć z niewielkiemi zastrzeżeniami, że taka organizacja uczniowska, jaki jej kurator, taka klasa pod względem ogólnej postawy, jaki jej opiekun (naturalnie, nie w pierwszym roku opiekuństwa), taka szkoła, jaki jej dyrektor. To ostatnie przedewszystkiem. Nie zapoznaję wielkiej roli grona, ale żeby jego wpływ na atmosferę szkoły był jednolity i wyraźny, muszą wysiłki poszczególnych członków być skoordynowane, zespolone. Do tego powołany jest dyrektor.

Oddziaływanie wychowawcze materjału naukowego. Jest niezaprzeczalne, oczywiste. Taki czy inny kierunek

 studjów, bardziej teoretyczny, czy bardziej praktyczny, humanistyczny czy o przewadze elementu obserwacji i doświadczenia nie może nie mieć wpływu na kształtowanie się osobowości wychowanka.

Obecne gimnazjum ma nastawienie praktyczne; przez silne jednak podkreślenie w programie humanistyki dalekie jest od oblicza szkoły sowieckiej czy amerykańskiej; nawiązuje wyraźnie teraźniejszość do tradycji historycznej, osadza kulturę współczesną na fundamentach przeszłości; jest pozatem w pewnem rozumieniu nacjonalistyczne (nie więcej, niż w jakimkolwiek innym kraju), bo ośrodkiem zainteresowań czyni sprawy własnego narodu, (także narodowości) własnego państwa.

Nie będę mówiła o tak oczywistych sprawach, jak wychowawczy wpływ nauczyciela przez nauczanie i organizację pracy. Tutaj wpływ matematyka jest taki sam, jak nauczyciela zajęć praktycznych lub polonisty i... niezależny od klasy. Czy nauczyciel żąda systematycznej pracy, czy toleruje pracę okresami; czy wymaga przestrzegania terminów zadanych ćwiczeń, czy jest pobłażliwy w stosunku do spóźniających się; czy zaprawia do samodzielnego wysiłku; czy jest konsekwentny i sprawiedliwy w ocenach itd. itd., to nie jest bez znaczenia dla kształtującej się duszy młodzieńca czy dziewczyny.

Ale prócz tego tkwią pewne walory wychowawcze w samym materjale naukowym i to szczególnie w języku ojczystym, historji, j. łacińskim. I jęz. nowożytny, zapoznający ze zwyczajami i obyczajami innego narodu; i szerzej, choć przez to płyciej informująca o życiu innych ludów geografja i nauka przyrody: wszystko to przepojone jest momentami wychowawczemi, a wydobycie tych momentów leży w zakresie wiedzy i talentu nauczyciela.

Należy jednak odróżnić przygodne wyzyskiwanie odpowiednich fragmentów wiedzy dla celów wychowawczych od przyjęcia zasadniczej postawy w stosunku do pewnego materjału, przerabianego w danym okresie nauki. Jeżeli korelacja w materjale nasuwa wiele trudności i wątpliwości w praktyce (to nie jest najgorsze!) i jeżeli przedstawia wiele niebezpieczeństw, gdy traktowana jest powierzchownie, formalnie (a więc jest sztuczna, to jest źle!), to korelacja metod, systemów postępowania i postawy wobec przerabianego materjału żłobi, wykuwa rysy kształconej młodzi; inaczej wostaje chaotyczna i powierzchowna siatka, łatwo zniszczalna i w chaosie swym właśnie szkodliwa.

Analizując program klas poszczególnych, można ustalić tę wspólną postawę wychowawczą wobec materjału, szczególnie przedmiotów, z natury silniej korelujących z sobą: jęz. polskiego, historji, j. łacińskiego.

I tak:

Klasa I: Egzotyka bawi w tym wieku i pociąga. Jaki jest jednak ostateczny sens społeczny i pożytek wiadomości o starej kulturze Egiptu, Assyrji i Babilonji z piramidami, sfinksami i wiszącemi ogrodami mądrej

i okrutnej Semiramis, a nawet jaki sens i pożytek wiadomości o życiu obywatelskiem słonecznej Hellady i potężnego Rzymu? Otóż poprzez egzotykę dalekich krajów, odległych epok i półboskich bohaterów należy w klasie I dojść do zrozumienia przez młodzież radosnej i krzepiącej prawdy współczesnego życia polskiego, zawartej w I artykule konstytucji: „Państwo Polskie jest wspólnem dobrem wszystkich obywateli". Nie było niem żadne z owych państw egzotycznych, nie wyłączając demokratycznej Grecji. I w historji i w czytankach polskich i w ustępach łacińskich spotyka się dziecko z dolą niewolnika, z ustrojem, u którego podstaw tkwi niewolnictwo; niewolnictwo, zniesione — narazie w idei — przez chrześcijaństwo. Jest to moment — ostatnie tygodnie kl. I — uwypuklenia tego przełomu, jakiego dokonał chrystjanizm w stosunkach ludzkich, uwypuklenia, że nasza kultura jest kulturą chrześcijańską i że ludzkość, a z nią i naród nasz długą wędrówką musiał wypracować zdolność ucieleśnienia tej idei chrześcijańskiej w owem prawie: „Państwo Polskie jest wspólnem dobrem wszystkich obywateli" oraz w art. 7: „Wartością wysiłku i zasług obywatela na rzecz dobra powszechnego mierzone będą jego uprawnienia do wpływania na sprawy publiczne. Ani pochodzenie, ani wyznanie, ani płeć, ani narodowość nie mogą być powodem ograniczenia tych uprawnień". To powinno koniec końcem uderzyć obuchem w młodociane serca i pozostać tam na zawsze.

Prosiłoby się dla nas starszych zestawić pogańskie inklinacje dzisiejszych Niemiec i antyreligijność Bolszewji, towarzyszące ekskluzywności przywilejów dla rasy czy partji, aby tem jaskrawiej wystąpiła fizjognomja współczesnego Państwa Polskiego, opierająca się na chrześcijańskiej zasadzie; mam jednak wątpliwości, czy da się to dostatecznie krótko i popularnie ująć. Kto potrafi, spróbować warto.

Klasa II.

Tutaj podstawę wychowawczą widzę w uzmysławianiu młodzieży czynników twórczych w budowaniu państwa. Temi czynnikami to: rola wybitnych jednostek, ale także rozumienie tej roli przez ogół lub przynajmniej dostatecznie wielką część społeczeństwa, popieranie, współdziałanie, współtworzenie. O tem będzie mówiła historja lat 966—1696; ośrodkiem tych rozważań staną się postacie Chrobrego, Krzywoustego, Łokietka, Kazimierza Wielkiego, Jadwigi, Kazimierza Jagiellończyka, Stefana Batorego — a obok postaci te fakty i wydarzenia życia zbiorowego, które bądź ułatwiały, bądź utrudniały konsolidację państwa. Język polski będzie mówił o pionerach kultury umysłowej i literackiej, oświetli jasne i ciemne chwile życia społecznego, obywatelskiego błyskiem talentu, genjuszu.... O temże życiu społeczno-obywatelskiem będą opowiadały czytanki łacińskie. I znów w rezultacie winna rozbłysnąć prawda art. 5 Konstytucji: „Twórczość jednostki jest dźwignią

 życia zbiorowego", „Państwo zapewnia obywatelom możność rozwoju ich wartości osobistych oraz wolność sumienia, słowa i zrzeszeń. Granicą tych wolności jest dobro powszechne".

Klasa III:

Lata 1696—1914. Epoka Stanisławowska z Konfederacją Barską i Sejmem Czteroletnim. Rozbiory. Walka o niepodległość od 1794—1914.

A na jęz. polskim przedewszystkiem romantyzm (poza Krasickim, Staszycem i Kołłątajem. Brak mi „Wallenroda" mimo wszystkie objekcje, jakie budzić może).

A na jęz. łacińskim: Miltjades, Temistokles, Arystydes, Epaminondas, Cezar.

Słowem tu i tam: szkoła heroizmu. Są epoki, kiedy nie wystarczy mądrość i zapobiegliwość; epoki, które wymagają ofiary, bohaterstwa.

To szkolenie w myśli o heroizmie przypada naogół na ten wiek młodzieży, w którym jest ona w stanie niepokoju i poszukiwania najwyższych wartości życia.

Przez tę inklinację i przez materjał naukowy danej klasy będzie ona przygotowana do zasymilowania prawdy i haseł, zawartych w art. I Konstytucji: „Wskrzeszone walką i ofiarą najlepszych swoich synów, ma być przekazywane w spadku dziejowym z pokolenia w pokolenie. Każde pokolenie obowiązane jest wysiłkiem własnym wzmóc siłę i powagę Państwa. Za spełnienie tego obowiązku odpowiada przed potomnością swoim honorem i swojem imieniem".

Klasa IV:

Program naogół zstępuje z wyżyn patosu do zagadnień dnia powszedniego. Jeszcze historja Wielkiej Wojny i odrodzenie oraz utrwalenie Państwa, jeszcze pioruny myśli Wyspiańskiego tkwią w sferze uczuciowej poprzedniego roku, ale:

zwiedzanie instytucyj publicznych w środowisku, zwiedzanie ośrodków pracy kulturalnej w środowisku (szkoły, muzea, bibljoteki, archiwa, teatry, świetlice itd.);

ale:

poznawanie utworów Prusa, Sienkiewicza, Żeromskiego, Piłsudskiego „ze specjalnem uwzględnieniem artykułów okolicznościowych, przemówień, odezw..";

ale:

położenie nacisku w nauczaniu jęz. łacińskiego na poznanie kultury antycznej, na rozumienie zjawisk społecznych i przez to kształcenie uczuć obywatelskich —

wszystko to przesuwa nastawienie klasy w kierunku praktycznym.

Na plan pierwszy wysuwa się kształcenie pierwiastków woluntatywnych, kształcenie aktywności. Postawa wobec materjału naukowego jest utylitarna: naucz się, abyś umiał coś zrobić dla siebie, dla innych. Poznajesz warunki, w jakich żyjesz i w najbliższej przyszłości żyć będziesz; poznajesz swe prawa obywatelskie i swoje obowiązki obywatelskie, abyś z pierwszych umiał korzystać, a drugie nauczył się spełniać. „Konstytucja, której ideały i hasła zostały już w latach poprzednich przez młodzież zasymilowane, zostaje obecnie uzupełniona szczegółowem prawem, przepisem.

Wpływ życia gromadzkiego klasy względnie organizacji. Położenie nacisku na „pracę autopsyjną w terenie" w kl. IV musi być przygotowane przez lata poprzednie. Wchłanianie — przeważnie mimowolne — otaczającej atmosfery, poddawanie się mniej lub więcej bierne nurtom, płynącym z odpowiednio dobranej i odpowiednio podanej wiedzy nie przygotuje dostatecznie dziecka do tego, czego pnrogram od niego w ostatnim roku wymaga. Dziecko musi się zaprawić do świadomego i celowego postępowania, do pewnych, dostępnych dla niego form działania. Terenem tego działania jest dla niego klasa i organizacja uczniowska.

Nasuwa się zagadnienie stopniowania owej zaprawy w działaniu.

Chłopiec, przychodząc do I kl. gimnazjum, zajmuje stanowisko pozytywne wobec szkoły i jej przepisów; chętnie poddaje się autorytetom, więcej: poszukuje ich. Oczekuje od nauczyciela, a szczególnie od opiekuna autorytatywnych wyjaśnień, jasno sformułowanych nakazów i zakazów: to wolno, a tamtego nie. Chłopiec w tym wieku czuje się dobrze pod opieką zdecydowanego, energicznego wychowawcy. Jesto to więc dobra sposobność, aby wyrobić pewne zasadnicze nałogi zachowania się, pożyteczne dla dalszego pobytu w szkole i w przyszłości — w życiu.

„Przychodź punktualnie do szkoły", „Wychodź z klasy na pauzę", „Przynoś potrzebne książki i zeszyty", „Noś odznaki uczniowskie", „Bądź uprzejmy dla obcych", „Witaj ich ukłonem w twej szkole", „Myj ręce przed śniadaniem".... W tym czasie nawet nakaz: „Przygotowuj lekcje systematycznie" ma sens i... skutek. Czy na długo, to zależy od atmosfery, o której była wyżej mowa.

Zaprawienie do posłuszeństwa i karności zewnętrznej jest rzeczą, z której rezygnować nie można w wychowaniu społecznem. Ale też nie można na nich poprzestać.

Zaczynamy od powierzania dzieciom pewnych funkcyj do spełnienia, do czego zresztą zazwyczaj są, a w każdym razie winny być przyuczone już w szkole powszechnej. Będą to funkcje, dotyczące dobra powszechnego klasy. „Klasa nasza" ma być czysta, przyozdobiona; ławki w stanie, w jakim otrzymaliśmy; w kałamarzach atrament;

 kreda i gąbka na miejscu; okna na pauzie otwarte... itd... itd... Podzielimy pracę: ten przypilnuje tego, ów czego innego.

Ciekawa rzecz, jak te drobniutkie obowiązki są uciążliwe dla trwałego i systematycznego ich pełnienia; i jak ważną jest rzeczą, aby przypilnować porządnego ich spełniania.

Powoli pojęcie „dobra powszechnego klasy" rozszerza się, wzbogaca. Już nietylko materjalne dobro jest tem dobrem. Już chodzi o to, aby „nasza klasa" porządnie zjawiała się na zbiórki, dobrze maszerowała, aby nie pozostała wtyle za innemi w oddźwięku na apel o pomoc dla powodzian, czy pogorzelców, aby — broń Boże! — nie powiedziano o niej, że źle zachowuje się w kościele, na przedstawieniu.... Już tu chodzi o dobro moralne: o opinję, o wartość klasy. I nic nie pomoże, że 30 sprawuje się bez zarzutu; jeśli 10, jeśli 5 do tego nie dostosuje się: całość na tem ucierpi.

Równocześnie zaczyna przenikać do świadomości klasy istnienie organizacyj szkolnych. Nie sądzę, aby to przenikanie musiało odbywać się wyłącznie przypadkowo i sporadycznie; może być celowe i planowe. Na sejmiki miesięczne mogą być zapraszani delegaci kl. I w charakterze gości: przysłuchują się obradom, opowiadają o nich kolegom, może na pierwszem zebraniu klasowem. Nie rozumieją tego i owego, ale jest przecież wychowawca: objaśni.

Jest ogólne zebranie L. O. P. P., T-wa Budowy Szkół Powszechnych. Klasa I zaproszona: zaszczyt nielada. Niech się także przysłucha obradom, sprawozdaniom.

Jeśli zebrania sejmików i kół są na poziomie, t. zn. są potrzebne, a więc i ciekawe, niepodobieństwo, aby wcześniej lub trochę później nie wyłoniło się w klasie pytanie: a dlaczego my nie mamy samorządu? A my jeszcze nie należymy do L. O. P. P. ani do T-wa B. Szk. Powsz., choć — może to być — należeliśmy przedtem?

Jeśli wychowawca uzna rzecz za dojrzałą, zaczyna się organizowanie gminy klasowej. Funkcje samodzielne nie rozszerzą się narazie wiele; zmieni się tylko ich charakter: z narzuconych staną się wybieralnemi. Zmieni się też charakter odpowiedzialności: już to będzie odpowiedzialność nietylko przed opiekunem, ale i przed zbiorowością: klasą.

Sądzę, że może się to już stać w drugiem półroczu kl. I. Nietrudno teraz będzie sprowokować inicjatywę należenia klasy en bloc do L.O.P.P. i T-wa B. Szk. Powsz. I jeżeli temu aktowi zapisania się klasy na członka będzie towarzyszyło przeżycie, wzruszenie i zrozumienie akcji tych towarzystw, jeśli samorząd potrafi utrzymać to zainteresowanie i przypilnować drobnych składek — to na I kl. wystarczy.

Inne organizacje ze względu na odmienny swój charakter inną muszą obierać drogę do zainteresowania młodzieży. Organizacje te, mające dawniejsze tradycje i doświadczenie, jak Sodalicja Marjańska, Harcer-

stwo itd. postępują właściwie, przygotowując sobie wśród młodszych
grunt, tworząc zastępy „zuchów", kółka „młodszych" itd. Jest to okres prób, konieczny dla organizacyj ideowych. Im racjonalniej one przeprowadzone, bardziej pod kątem widzenia nie ilości, ale jakości członków, tem organizacja dana przygotowuje sobie solidniejsze fundamenty.

Idee „Czerwonego krzyża" przenikają znów do klasy I przez konkursy „czystych rąk", „czystej książki" itp., gdzie w sensie organizacyjnym pierwszacy są jeszcze przedmiotami nie podmiotami.

W każdym razie w kl. I należy, mojem zdaniem, położyć nacisk na konsolidowanie się grupy klasowej, a przy zapoznawaniu się z innemi organizacjami (poza L. O. P. P. i T-wa B. Szk. Powsz.) baczyć, aby nie rozproszkować zainteresowań i wysiłków, nie dopuścić do powstania w klasie prądów odśrodkowych, łatwo mogących się zjawić, gdy poszczególni uczniowie znajdą się w kręgu organizacyj międzyklasowych, do których należą tylko niektórzy.

O ile kl. I wymaga od opiekuna przedewszystkiem dobrej ręki, prowadzącej konsekwentnie i rozważnie do wytkniętego celu, to organizowanie życia społecznego i kierowanie niem w kl .II nasuwa znacznie więcej trudności: blask munduru blednieje, siła przepisów, tak oczywistych dla pierwszaków, słabnie, autorytety budzą sprzeciw i przekorę, poczucie „młodszości", niższości wobec starszych kolegów usiłuje znaleźć rekompensatę w wybrykach i nonszalancji.

Przeciwdziałać temu będzie nastawienie programu, usiłujące dotrzeć doświadomości prawdą: „Twórczość jednostki jest dźwignią życia zbiorowego", „Granicą (tych) wolności jest dobro powszechne".

Ale to nie wystarcza: samo życie zbiorowe musi się oprzeć na innych przesłankach — opieka wychowawcy musi być dyskretniejsza, młodzieży należy dać więcej swobody w organizowaniu życia klasy, co będzie stanowiło lepszą, wartościowszą rekompensatę, niż wybryki. Samorząd, zorganizowany już w kl. I, może się teraz rozwijać i rozszerzać zakres swej działalności, przedewszystkiem w kierunku, który wykreśla zainteresowania danej klasy. Może to być więc organizowanie kółka sportowego lub też jakiejś akcji charytatywnej (zaopiekowanie się jakąś biedną rodziną, lub klasą szkoły powszechnej; częstsze u dziewcząt); może być tworzenie kółka „naukowego", najczęściej w tym czasie przyrodniczego, geograficznego, krajoznawczego; lub też — czego byłam świadkiem — „zebrań humorystycznych" (towarzyskie zebrania całej klasy, na których śpiewano własnego pomysłu krakowiaki o zabarwieniu satyrycznem, wypowiadano takież monologi itd.); może któraś z organizacyj np. harcerstwo zapuści już głębiej korzenie w klasie i ogarnie większość jej członków. Naogół jednak „drugacy" nie czują się świetnie w organizacjach międzyklasowych; jako młodsi lub nawet najmłodsi nie mają głosu albo mają głos niewielki, co właśnie nie może zaspokoić rozbudzonej

 ambicji akcentowania swego „ja". To jednak ułatwia w dalszym ciągu zespalanie się klasy jako grupy. Aby z drugiej strony zapobiec izolowaniu się klasy, można i należy ułatwić jej kontakt z całem gimnazjum, szczególnie na terenie ogólnego samorządu szkolnego. Delegaci na sejmiku mają już prawo głosu; należy przestrzegać, aby starsi koledzy nie lekceważyli tego prawa, do czego bardzo są skłonni; aby panowali nad gestem zniecierpliwienia wobec naiwnej niekiedy treści lub nieudolnej formy wypowiedzeń młodszych; owszem, aby w rozmaitych kwestjach pytali ich o zdanie. Pożyteczny jest zwyczaj zaczynania relacyj lub odpowiedzi na jakąś ankietę czy pytanie od klasy najmłodszej do starszych pokolei (co o tem sądzi kl. I, kl. II, III itd.). W ten sposób wszyscy czują się równouprawnionymi obywatelami rzeczypospolitej gimnazjalnej.

Jeżeli chodzi o kl. III i IV, to należy przedewszystkiem rozstrzygnąć, czy to są najstarsze klasy w danej społeczności szkolnej, czy też nie. Dotąd są one jeszcze w ramach dawniejszego gimnazjum, t. j. VII i VIII kl. (w tym roku jeszcze i VI, zamiast nowej IV); niektóre z nich zostaną w tej sytuacji, gdy w danym budynku szkolnym będzie się mieściło obok gimnazjum liceum.

W każdym razie pewna ilość gimnazjów zostanie bez „nadbudówki" w postaci liceum. Tam kl. III stanie się z natury rzeczy trzonem wszelkich organizacyj uczniowskich. Musi się sama uważać za kadrę żołnierską, z której pod koniec roku szkolnego, czy na początku następnego (ale raczej to pierwsze) wyjdą oficerowie-dowódcy. Powinni wyjść nie siłą tanio zdobytej popularności lub krzykliwości, krytyki innych i wysuwania się naprzód, ale siłą rzetelnej, systematycznej i ofiarnej pracy, a do tego w ten sposób zorganizowanej, aby nie kolidowała z obowiązkami i zajęciami ucznia. Wszak „walką i ofiarą" państwo nasze wskrzeszone, a „wysiłkiem" tylko jesteśmy w stanie wzmóc jego siłę i powagę. Trudno podkreślić dość silnie ważność czuwania opiekunów organizacyj, aby do masy uczniowskiej przeniknęła świadomość, że ten w społeczności równych ma być pierwszy, kto pożyteczniejszy, a miarą zasługi jest ofiarność.

W klasie III rozszerza się pojęcie „wspólne dobro klasy" na „wspólne dobro szkoły"; uczniowie stają się rzeczywistymi członkami organizacyj ideowych, mogą także pełnić niektóre łatwiejsze funkcje (np. przeprowadzają teraz konkursy „czystej książki" czy „czystej ręki" w kl. I, są sprzedawcami w sklepiku szkolnym, sekretarzami sejmiku, pełnią dyżury na pauzach. Będzie to przygotowanie do objęcia ról kierowniczych w organizacjach wszystkich z ogólnym samorządem na czele.

Wybije się więc w kl. IV na plan pierwszy moment organizowania pracy, kierowania innymi, młodszymi — przy radzie i pomocy ze strony nauczycieli. To ostatnie konieczne. Nie możemy bowiem zapominać, że owa IV klasa to jeszcze mimo wszystko dzieci; nie możemy też zapomi-

nać, że cała ta praca społeczna to wychowywanie, to zaprawa. Zaprawa tem skuteczniejsza, im bardziej utrzymana w granicach właściwego terenu i istotnych możliwości danego wieku.

Tam, gdzie istnieją wyższe klasy dawniejszego gimnazjum, objęcie ról kierowniczych przesuwa się dzisiaj jeszcze do kl. VII i VIII, częściowo V-ej.

Należy jednak iść w tym kierunku, aby (i w dzisiejszych gimnazjach i później, o ile przy danem gimnazjum będzie takie czy inne liceum) wychowanie społeczne stanowiło w ramach 4 klas pewną zamkniętą całość. Da się to uskutecznić przez wydzielenie pewnych organizacyj, treściowo dostępniejszych dla młodszych, które to organizacje uczynimy szczególnym terenem pracy kl. III i IV.

Przechodząc kolejno kl. I—IV pomijałam oczywistą konieczność utrzymania w każdej klasie zdobyczy wychowawczych klasy poprzedniej, pogłębianie ich, wzbogacanie. Zaniedbanie wysiłku w tym kierunku byłoby przekreśleniem całego dorobku wychowawczego.

Koła Rodzicielskie i Patronaty. Nie miałam możności zauważyć, aby wychowawcza rola Kół Rodz. i Patronatów była gdziekolwiek wydatniejsza; natomiast rola gospodarcza, opiekuńczo-finansowa jest w niektórych szkołach bardzo wielka i błogosławiona. Ułatwia też pośrednio pracę wychowawczą szkoły przez pomoc w organizowaniu wycieczek, opłatków i innych klasowych i ogólnoszkolnych uroczystości o charakterze rodzinnym, co nie może pozostać bez wpływu na zżycie się uczniów ze sobą, ze szkołą oraz na zrozumienie wagi i konieczności szacunku dla opieki starszych.

Trudno w artykule nietylko wyczerpać, ale nawet poruszyć wszystkie zagadnienia, dotyczące tak obszernego tematu, jak wychowanie społeczne w szkole. Przewodnią myślą moją było tylko sprowadzić — w formie szkicu — ogólne, teoretyczne rozważania o wychowaniu państwowem czy społecznem na konkretny teren pracy szkolnej. Sądzę, że wychowanie społeczne w ramach organizacji państwa, przy odpowiednim programie i właściwem kierownictwie, jest równoznaczne z wychowaniem państwowem; dalej, że składa się nań cały system postępowania, w którym musimy przeznaczyć mniej miejsca i czasu na upajanie się słowem, więcej na wkorzenienie pewnych nawyków myślenia i postępowania, pożytecznych dla życia obywatelskiego.

JANINA HELM-PIRGOWA.

GŁOSY Z TERENÓW PRACY PEDAGOGICZNEJ.

PRACA DOMOWA UCZNIA.

I.

Celowość pracy domowej uczniów.

Według §§ 41 i 43 statutu publicznych szkół powszechnych, oraz 33 i 36 statutu gimnazjów państwowych, praca domowa ucznia uzupełnia pracę szkolną, służy w szczególności do utrwalania i stosowania wiadomości nabytych, a także do samodzielnego opracowania nowych, dostępnych tematów, nauczyciel zaś kieruje pracą nietylko szkolną ale i domową.

Najwybitniejsi pedagogowie nasi i obcy określają w sposób podobny ustosunkowanie się do nauki uczniów w domu, t. j. do „odrabiania lekcyj dla szkoły". Według nich praca domowa ma być dalszym ciągiem pracy szkolnej i stanowić jedną z najważniejszych form współdziałania młodzieży w pracy wychowawczej, winna wspierać pracę szkolną. Czyni to praca domowa, pozwalając wiedzę zdobytą w szkole pogłębiać i przetrawiać spokojnie w ciszy. Tylko w domu może uczeń materjał, poznany w szkole, sobie należycie przyswoić, wyćwiczyć i wypróbować. Praca domowa daje możność pracy samodzielnej, aktywnej i spontanicznej.

W domu uczeń sam musi pracę rozpocząć i skończyć. Wyrabia się więc wola, charakter i rzetelna pracowitość. Aby zaś ta nauka była sprawna, rzetelna i celowa, a pozatem aby była zaprawą w samodzielności, należy nietylko troszczyć się o to, by uczeń coś umiał, ale też o to, *jak uczeń się uczy*.

Czynniki wypaczające cel pracy domowej.

Wszyscy uczniowie na początku roku szkolnego czują się na poziomie równym wobec nowych zagadnień, które ich czekają, i stają z gorącem postanowieniem usilnej i owocnej pracy. Chęci są szczere ze strony każdego ucznia, aby dotrzymać kroku wymaganiom nauczyciela. Potem, dopiero w toku nauki szkolnej, powstają zaniedbania i braki naukowe. Niezrozumienie którejś lekcji, nieuwaga lub nieodrobienie stwarza różnicę w poziomie naukowym klasy. Uczeń nie podąża wtedy za wymogami szkolnemi i poważna ilość uczniów klasy tworzy gromadę maruderów, różniącą się tylko stopniem bierności.

To zjawisko jest powszechne; wszędzie wobec tego, co szkoła daje, uczeń wykazuje zamało postępów. Zbyt wielu jest uczniów, u których zostaje w umyśle tylko trochę rzadkich impresyj, pustych terminów ogólnych, — pamięć jest jednem polem ruin. Przyczyną załamania w pracy

domowej staje się to, że czasem zadano do domu zamało, czasem zadużo.
Przeciążenie paraliżuje wysiłki uczniów, powodując załamanie. Uczeń — przeciążony, albo broni się drogą lekceważenia i niewykonania obowiązków, albo, pracując sumiennie, podkopuje swoje zdrowie. Często, przez nieumiejętność organizowania pracy, choć niema istotnych przyczyn przeciążenia, uczniowie jednak są przeciążeni. Wynik warszawskiej ankiety dr. Kopczyńskiego stwierdził to kategorycznie.

Doświadczenia uczonych niemieckich mówią, iż dzieci najniższych klas nie umieją uczyć się w domu, conajmniej więc jeden rok winny dzieci odrabiać lekcje w klasie, to zn. póki się do pracy nie wdrożą i wtedy dopiero pracę domową można uważać za kontynuację pracy szkolnej. Praca domowa winna stopniowo wzrastać. Dr. Kopczyński preliminuje więc tylko godzinę pracy domowej dla starszych oddziałów szkoły powszechnej, 2 godziny dla uczniów gimnazjów i 3 godziny dla uczniów liceów.

Wyliczę teraz dalszy szereg wad, wypaczających pożądany charakter pracy domowej ucznia. Przyczyna tkwi często w metodzie nauczania i zadawania lekcyj. Np. nauczyciel zajmuje się tylko wybitniejszymi uczniami, albo tempo pracy nauczyciela jest zbyt szybkie dla uczniów, lub może niestarczyć czasu na tak zwane zebranie materjału, wreszcie zadawanie do domu odbywa się po dzwonku. Wypacza się też nastawienie młodzieży przez przerost wykładu, lub np. przez stawianie stopni po każdej odpowiedzi, czy też badanie uczniów tylko w pewnych okresach. W ostatnim wypadku uczeń przywyka do tego, że można czasami nie uczyć się, w zależności od liczby uczniów i od okresu egzaminowania.

Nauka domowa może stać się czynnikiem wychowawczym dopiero wówczas, gdy uda się szkole w ten sposób zorganizować pracę naukową, by młodzież wynosiła ze szkoły silny impuls do pracy, miała ochotę i możność kontynuowania jej w domu po linji indywidualnej, by zdawała sobie sprawę z głównej treści lekcji, by przyzwyczaiwszy się do podręcznika, nie gubiła się w jego treści.

Przyczynami, paraliżującemi racjonalną pracę domową, są też takie, które wynikają ze złej organizacji pracy w samym domu. Psuje ją brak systematyczności; gdy uczeń pracuje, kiedy mu się podoba i gdzie chce, wreszcie częste jest korzystanie z prac kolegów, przepisywanie z „bryków", a odrabianie z braćmi, ojcami, ciotkami, należy współcześnie do rzeczy zwykłych i nieraz, niestety, koniecznych, o ile uczeń ma otrzymać oceny dostateczne i promocję. Pozatem leniwy i mało produkcyjny uczeń czeka często nastroju i odkłada pracę na dzień następny.

W ten sposób marnują się najlepsze momenty sprawności umysłowej: dziennie (czas 9 — 13 g. i 16 — 20 g. dnia), roczne (okres jesienny i zimowy roku), życiowe (lata młodzieńcze).

W tych warunkach praca nie daje wyników. Obfity materjał stawia bierny opór na skutek inercji mózgowej.

 Młodzież sama, bez wskazówek nauczyciela, nie nauczy się umieć myśleć, czytać, rozmawiać i słuchać racjonalnie. A wyniki nauki w powyższych warunkach są fatalne. Zestawienia gimnazjalnych ankiet w Warszawie, wykazują, że przeciętnie 50% uczniów potrzebuje pomocy w matematyce, 27% — w języku obcym, 25% — w nauce języka polskiego.

Warunki psychiczne pracy domowej uczniów.

Reasumując opinję pedagogów, stwierdzamy, że przypisują pracy domowej poczesne miejsce wychowawcze i uważają ją za jedną z dróg do wypełnienia ważkich zadań szkolnych. Stwierdzają oni dalej, iż przeważnie praca domowa nie jest należycie, a więc produktywnie wykonywana. By wznowić wartościowość nauki domowej, zalecają nauczycielom stałe pamiętanie o pracy uczniów w domu, dostosowanie się szkoły do potrzeb pracy domowej, oraz zorganizowanie tej pracy.

Typy umysłów i charakterów uczniowskich są różnorodne; swoiste zaś cechy każdego typu warunkują, w jaki sposób uczeń, pozostawiony samemu sobie, zabierze się do pracy domowej, czy lekcje w domu odrobi i jak je odrobi.

Jeśli za kryterjum podziału uczniów na typy weźmiemy t. zw. rytm pracy, to zauważymy: typ umysłu wieczorny w przeciwstawieniu do typu porannego. Typ zaś równomierny może pracować zarówno owocnie w dzień, jak i w nocy. Istnieje też typ o zmiennym rytmie pracy z powodów psychicznych. Rozróżnić też można typ umysłu przystępującego odrazu intensywnie do pracy, typ nieskupionego, u którego intensywność wzrasta dopiero po pewnym czasie siedzenia nad lekcją, typ pracującego etapami cząstkowemi, i inne typy.

Przy ocenie według sposobu rozumowania nasuwają się również różnorodne typy, jak umysł reprodukcyjny, kopjujący i tylko rozumiejący pojęcia, — dyspozycyjny, rozumiejący już zagadnienie, „stojący w zagadnieniu", — intencjonalny, rozumiejący cel, dla którego służy zagadnienie, rozumiejący myśl główną. Następnemi typami są typy krytyczne różnych odmian, a potem umysły systematyzujące, rozumiejące konsekwencje etapów zagadnienia i założenia zagadnienia i t. d. i t. d.

Coraz wyższy poziom jest osiągalny tylko dla ściśle określonego wieku rozwoju psychofizycznego dziecka, a więc w odpowiedniej klasie. Choć przewidywać należy w pracy domowej stosowanie poziomu, opanowanego już przez ucznia, to jednak w klasie należy rozwijać i od pracy domowej wymagać, w miarę opanowania, elementów następnego poziomu wyższego. To domowe wychowanie psychiczne winno się odbywać przy współudziale nauczyciela.

Warunki techniczne pracy domowej uczniów.

Nauczyciele niższych klas szkół powszechnych stwiedzają, że zadania domowe odrabia się lepiej i staranniej w szkole po lekcjach, niż w do-

mu. Jest to okres, gdy uczniowie czują niepewność i niesamodzielność.
Nauczyciele klas starszych szkoły powszechnej, twierdzą, że praca w domu jest odpowiedniejsza, jeśli tylko warunki domowe jej nie uniemożliwią. Jest to okres, gdy uczniowie czują wzrost samodzielności.

Wielkie znaczenie w tej dziedzinie mają warunki techniczne i moralne. Przedstawiają się one w różnych środowiskach niezbyt pomyślnie. Środowisko robotnicze Żyrardowa zarysowało się pod tym względem bardzo niekorzystnie na tle ankiety przedstawionej w „Pracy Szkolnej" w 1930 roku. Obecnie dostałem wyniki ankiety ze szkoły w Kobryniu w środowisku drobnomieszczańskiem i rolniczem. Dzieci tam wskazują na cztery rodzaje przeszkód w odrabianiu pracy domowej: na przeszkody ze strony szkoły, ze strony rodziców, ze strony warunków mieszkalnych, z własnej winy. Część dzieci nie znajduje żadnych trudności. Liczbowo wyniki ankiety przedstawiają się, jak następuje:

		W szkole powszechnej		
		w V kl.*)	w VII kl.*)	
Trudności ze strony szkoły	czas zajęto na popołudniowe zajęcia —		38%	dzieci
" " "	zła metoda szkolna (trudne, niezrozumiałe, nie można spamiętać i t. d.)	33%	38%	"
" " "	dużo zadane	2%	8%	"
	brak pomocy w domu	6%	29%	"
Trudności ze strony rodziców	brak podręczników	12%	67%	"
	rodzice czas zabierają	2%	33%	"
Trudności z powodu warunków mieszkalnych	przeszkadzają starsi lub dzieci w pokoju,	18%	16%	"
	ciasno, brak miejsca	16%	—	"
	brak światła	23%	—	"
Trudności ze strony uczniów	Choroba	2%	4%	"
	lenistwo	6%	16%	"
	sport	2%	4%	"
Nie mają żadnych trudności		33%	21%	"
Nie mają żadnych trudności, ale wypowiedzieli się wogóle niepełnie		17%	21%	"

*) Każde z dzieci mogło wypowiadać się w szeregu spraw, poruszonych w ankiecie, a więc kilkakrotnie.

 W obu więc klasach skarżą się uczniowie na sposób zadawania, brak podręczników, na ciasnotę miejsca i brak ciszy w pokoju. Młodsze dzieci skarżą się (ponadto) na brak miejsca i światła, a starsze — na przeciążenie ich pracą pozaszkolną domową i pracą pozalekcyjną społeczną w szkole popołudniu. A więc o młodsze dba się zamało, a starszym zabiera się czas. Taka jest wypowiedź własna dzieci. Dzieci wypowiedziało się 113 z klasy V, VI, VII w wieku 11 — 13, 12 — 14, 13 — 15 lat; reprezentują one następujące środowiska: kl. V — 13% kupców, 25% rzemieślników, 29% rolników, 29% oficjalistów, kl. VII — 20% kupców, 43% rzemieślników, 20% rolników, 13% urzędników.

Jakie są inne warunki mieszkalne przy odrabianiu lekcyj w domu?

40% dzieci ma warsztat rodzicielski w „swoim pokoju", lub przy „swoim pokoju", za otwartemi drzwiami.

15% — 40% dzieci ma matki, pracujące zawodowo z ojcami.

20% — 40% dzieci współżyje w domu ze starszem rodzeństwem, pracującem zawodowo poza domem lub w domu.

85% — 90% dzieci ma w swoim pokoju po 3 — 7 osób współmieszkających.

50% dzieci ma w swoim pokoju młodsze rodzeństwo (najczęściej małe, przeszkadzające maleństwa).

25% ma w pokoju, pomimo wielu osób lub warsztatu, tylko jedno okno, koło którego skupia się życie wszystkich.

45% — 72% ma tylko jeden stół w całym pokoju.

20% — 40% ma mniejszą ilość krzeseł, niż osób, w pokoju.

33% — 45% ma światło naftowe w pokoju.

17% — 25% ma zbyt ciemno w mieszkaniu, by móc odrabiać lekcje.

U 85% dzieci bywa conajmniej jedno łóżko wspólne dla paru członków rodziny. A większość rolników sypia całą rodziną we wspólnem łóżku, brak z zasady krzeseł, myją się często z kubków, na dworze, lub nad wiaderkiem.

Na kim odbija się w rodzinie ten brak krzeseł, ten brak miejsca przy stoliku, przy lampie naftowej, przy jednym oknie, wreszcie ten brak kącika spokojnego, przeszkadzanie krzyczących dzieci i rozgadanie starszego rodzeństwa albo nieliczących się z dziećmi dorosłych? Odbija się to przedewszystkiem na dzieciach w wieku 7 — 11 lat, to zn. do wieku, kiedy dzieci zaczynają nabierać osobistej wartości użytkowej. W wieku późniejszym starsi muszą się bowiem w pewnym przynajmniej stopniu liczyć z indywidualnością dziecka. Wszystko to aż nadto jest widoczne w skargach ankiety, jak również jest do zaobserwowania w życiu potocznem sfer omawianych.

Reasumując wedle wypowiedzi dzieci warunki pracy domowej widzimy, że są one ciężkie nawet dla dorosłego otoczenia i wobec tego dzieci przedewszystkiem ponoszą ich skutki. Rodzice mniej dbają o wy-

godę pracy własnej dziecka, im w niższym ono jest wieku, im w niższym ono jest oddziale. Najcięższe warunki dziecku dają rolnicy i chałupnicy.

Starszym dzieciom daje się lepsze warunki techniczne, ale przeciąża się zato pracami domowemi lub szkolnemi.

Niektóre wskazania, które przywrócić mogą pracy domowej ucznia właściwy charakter.

Jak widzimy z poprzednich rozważań, nawet przy dobrych warunkach technicznych praca domowa ucznia toczyć się będzie różnorodnie, zależnie od jego cech indywidualnych psychicznych i od cech moralnych otoczenia. Jednak moralne kierownictwo w tej dziedzinie nauczyciel może i powinien utrzymać w swem ręku.

W tym celu nauczyciel nie może tylko wykładać i zadawać, lecz winien pracować razem z uczniami i uważać, czuwać, co się dzieje we wnętrzu mózgów i odpowiednio dla każdego typu umysłu przewidzieć formę pracy domowej.

Przedewszystkiem należy zwrócić baczną uwagę na moment zadawania, a mianowicie, czy uczniowie zrozumieli ilość materjału i jego treść? W Ameryce, aby to poznać, nauczyciel zezwala jakąś ilość dni odrabiać lekcje w klasie.

Również uczeń musi być świadomy swej pracy, więc lekcja winna zaczynać się zazwyczaj uświadomieniem sobie przez uczniów celu, do którego mają dążyć, a kończyć uświadomieniem wyników. Zadawanie winno być cząstką lekcji, równie ważną, jak poprzedzająca część lekcji.

O ile o dom chodzi, konieczne jest uświadamianie rodziców o psychicznych i technicznych warunkach należytej pracy dzieci.

Sama treść i charakter pracy zadawanej nasuwa szereg poważnych kwestyj, które nie tu miejsce i chwila rozstrzygać. Chodzi tu między innemi o odpowiednią proporcję między pracą reprodukcyjną a kombinacyjną, o całostkowy charakter pracy, a dalej o uwzględnienie pracy indywidualnej, przeznaczonej dla grupy.

Sam okres wdrożenia w pracę może być znacznie skrócony. Pomaga w tem rozkład pracy dzienny, tygodniowy, okresowy, roczny i budżet czasu, t. zn. usystematyzowanie według godzin najbardziej wydajnych (rytmu), stosowanie płodozmianu zajęć i wypoczynków różnego typu i zachowanie wskazań higjeny co do ilości pracy i jej pory. Niepożądana jest na jeden dzień wielokierunkowość, a bardzo szkodliwa jest niedostosowana do możliwości ucznia ilość lekcyj dodatkowych.

Jeżeli zaś trzeba w domu stosować pracę grupową, np. na stancji, w internacie, to należy uwzględnić wskazania dla samowychowania grupy. Musi być wtedy jasno wytknięte zadanie grupy, cel wyraźny, by praca dała wartościowe wyniki. Praca zbiorowa w małych zespołach bar-

 dziej wytęża umysł, ale jest owocniejsza, uzdalnia jednostki do wytwarzania samodzielnych nowych myśli.

W zespołach większych przeciwnie uczeń nabywa łatwo wiadomości cudze, i te mu przychodzą bez większego lub żadnego wysiłku.

Organizatorem i bezpośrednio przewodnikiem grupy może być nauczyciel przez swoje wskazówki.

Wnioski końcowe.

Na tle powyższych rozważań dochodzimy do wniosku, że przyczyny przeciążenia a równocześnie nie dość produktywnej pracy młodzieży są trojakie: jedne bywają spowodowane przez nauczycieli, inne są wynikiem braku organizacji pracy u samych uczniów, wreszcie inne pochodzą od rodziców. Najtrudniejsze może do zwalczenia są tu wady uczniów. Trudno bowiem pilnować nam młodzież w każdym momencie życia, a nałogi i lenistwo pilnują ucznia stale. Owemu złu trzeba przeciwstawić równie trwałego stróża, jakiem byłoby świadome przekonanie własne ucznia. Zaś na momenty ograniczenia pola tej świadomości, gdy brak uczniowi woli i samoopanowania się, możemy dać dobrych, wytrwałych stróżów, jakimi są: zwyczaje, nawyki, a nawet regulaminy i groźby, wogóle różne więzy społeczne. Najwyższym momentem zaradczym jest jednak moment zainteresowania, naturalnie o ile mu nie przeszkadza znużenie.

Wyczucie tego zła indywidualnie u każdego ucznia, zła psychicznego, moralnego, czy technicznego i walka z niem, jest jednem z naszycn naczelnych zadań nauczycielskich, które możemy wypełnić drogą długiej, stałej pracy i opieki nad pracą domową uczniów.

WACŁAW ZDZIARSKI.

POMOC DLA MŁODZIEŻY AKADEMICKIEJ.

U progu nowego roku akademickiego wskazane jest wejrzeć w istniejące formy pomocy młodzieży akademickiej i zastanowić się nad możliwością dalszego ich zracjonalizowania ku pożytkowi młodzieży i Państwa.

Musimy postawić sobie wyraźne pytanie, czy dotychczasowy, oparty na kilkunastoletniem doświadczeniu system pomocy dla młodzieży akademickiej jest słuszny i racjonalny, czy odpowiada obecnym zasadom i metodom gospodarczym, czy kilkumiljonowe (około 5 miljonów rocznie) fundusze publiczne należycie spełniają swą rolę, t. j. czy zużycie tych funduszów w ramach obecnych form pomocy naprawdę jest celowe i uzasadnione z punktu widzenia państwowego i społecznego, co przy dzisiejszych ogólnie znanych restrykcjach finansowych nabiera szczególnej wagi.

A jeżeli po dzisiejszych rozważaniach na ten temat dojdziemy do wniosku, że zachodzi już potrzeba dokonania reformy zarówno co do rodzajów (form), jak i zakresu pomocy młodzieży, jeżeli nawet wskażemy drogi i kierunek pożądanych zmian, jeżeli te ogólne wytyczne weźmiemy za podstawę do dalszych szczegółowych rozważań na wszystkich odcinkach naszej codziennej pracy nad problemami młodzieży, to sądzę, że po gruntownej analizie dzisiejszych najważniejszych potrzeb młodzieży studjującej, stosowanych form i zakresu ich zaspakajania, po wnikliwych obserwacjach wszystkich dodatnich i ujemnych stron obecnego systemu będziemy mogli w niedługim czasie wystąpić z konkretnemi postulatami i propozycjami definitywnego rozwiązania szeregu b. aktualnych problemów w dziedzinie pomocy dla młodzieży.

Istniejące formy zorganizowanej pomocy i samopomocy, zmierzają do zaspokojenia prawie wszystkich najistotniejszych potrzeb młodzieży w zakresie mieszkaniowym, żywnościowym, naukowym, zdrowotnym, sportowym wraz z wychowaniem fizycznem.

Pod względem charakteru świadczeń rozróżniamy:

I. Pomoc w gotówce (stypendja, pożyczki, zasiłki) na ogólne lub specjalne cele, związane ze studjami (pomoc w opłatach szkolnych).

II. Pomoc w naturze, t. j.:

1) mieszkania w domach akademickich, bursach, ogniskach,
2) wyżywienie w kuchniach studenckich, bufetach, stołowniach,
3) pomoc w nauce, t. j. wszelkie ułatwienia w odbywaniu studjów (bibljoteki, czytelnie, wypożyczalnie różnorodnych często niedostępnych dla kieszeni studenta pomocy naukowych),
4) lecznictwo w akademickich instytucjach opieki zdrowotnej (studenckie Kasy Chorych),
5) profilaktyka (zapobieganie chorobom) i wzmacnianie zdrowia w akademickich kolonjach i obozach wypoczynkowych, przez dożywianie i higjenę zapobiegawczą.

Świadczenia te wtedy tylko są pożyteczne dla młodzieży, jeżeli są tanie, t. j. oparte na niskiej kalkulacji cen i odpowiedniej organizacji, przystosowanej do specyficznych potrzeb i warunków życia młodzieży studjującej. Nadto dla młodzieży niezamożnej powinny być stosowane w najrozmaitszych postaciach specjalne ulgi przy korzystaniu z wszelkich form t. zw. pomocy w naturze, aby w ten sposób oddziaływać na obniżenie budżetów i umożliwić egzystencję studentom nawet przy minimalnych środkach własnych.

Przystępując do organizacji na większą skalę Samopomocy Koleżeńskiej zaraz po wskrzeszeniu niepodległego bytu Państwa Polskiego, po wielkiej wojnie, młodzież ówczesna w deklaracji programowej Związku Bratnich Pomocy uchwalonej na Ogólnym Zjeździe P. M. A. w Wilnie

TABLICA I.

WYNIKI DOKONANEGO PRZEZ MINISTERSTWO W. R. I O. P. ROZDZIAŁU PAŃSTW. STYPENDJ. AKADEM. NA ROK AK. 1934/35.

	SZKOŁA	podań o styp. złożono	podań o styp. przyznano	Stosunek %% uwzgl.	z czego przyznano pełne à 1200 zł	z czego przyznano 50% à 600 zł	z czego przyznano pożyczki à 300 zł	Na sumę zł	Pozatem M-stwo przyznało z fund. styp. na pożyczki dziek. kwotę zł	Razem pomoc styp. wynosi zł.	Liczba stud. w każdej szk. w r. ak. 1933/34	Stosunek liczby osób uwzgl. do liczby studentów	Na 1 stud. w każdej szkole przypada zł
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Uniwersytet Jagielloński	886	321	36,2	19	280	22	197.400	34.200	231.600	7 155	4,5	32,37
2	Uniwersytet Stefana Batorego . . .	429	219	51,0	5	196	18	129.000	10.800	139.800	3.880	5,6	36,03
3	„ Jana Kazimierza . . .	731	288	39.4	7	272	9	174.300	33 600	207.900	6.703	4,3	31,01
4	„ Poznański	560	201	35,9	9	178	14	121.800	22.200	144.000	5.336	3,8	26,99
5	„ Józefa Piłsudskiego w Warszawie	1.036	405	39,1	52	339	14	270.000	52.200	322.200	9.562	4,2	33,70
6	Politechnika Lwowska	456	146	32,0	6	128	12	87.600	18.000	105.600	2.777	5,3	38,03
7	„ Warszawska	692	220	31,8	27	180	13	144.300	36.000	180.300	4.343	5,1	41,52
8	Szkoła Gł. Gospodarstwa Wiejskiego	161	65	40,4	6	47	12	39.000	8.400	47.400	1.351	4,8	35,08
9	Akdemja Górnicza w Krakowie . .	103	47	45,6	3	44	—	30.000	7.200	37.200	518	9,1	71,81
10	Akademja Med. Weterynar. we Lwowie	87	40	45,9	—	38	2	23.400	1.200	24.600	487	8,2	50,51
11	Akademja Sztuk Pięknych w Krakowie	44	16	36,4	1	15	—	10.200	—	10.200	186	8,6	54,84
12	„ „ „ w Warszawie	22	18	81,8	4	8	6	11.400	—	11.400	300	6,0	38,00
13	Akademja Stomatologiczna	74	24	32,4	2	22	—	15.600	3.600	19.200	494	4,8	38,86
14	Szkoła Gł. Handlowa w Warszawie .	97	69	71,1	5	28	36	33.600	—	33,600	990	6,9	34,00
15	Wyższa Szkoła Handlu Zagranicznego we Lwowie	25	15	60,0	—	13	2	8.400	—	8.400	381	3,9	22,05
16	Katolicki Uniwersytet w Lublinie . .	70	34	48,6	—	16	18	15.000	—	15 000	902	3,8	16,63
17	Wyższe Studjum Handlowe w Krakowie	31	27	87,1	1	18	8	14.400	—	14.400	843	3,2	17,08
18	Wyższa Szkoła Handlowa w Poznaniu	50	24	48,0	—	12	12	10.800	—	10.800	641	3,7	16,85
19	Wyższa Szk. Dziennikar. w Warszawie	11	6	54,5	—	2	4	2.400	—	2.400	173	3,5	13,87
20	Wolna Wszech. Polska w Warszawie	32	22	68,8	2	16	4	13.200	—	13.200	789	2,8	16,73
21	Szkoła Nauk Politycznych w Warszawie	30	14	46,7	—	10	4	7.200	—	7.200	1.284	1,9	5,60
22	„ „ „ w Wilnie .	15	6	40,0	—	6	—	3.600	—	3.600	236	2,5	15,25
23	Politechnika Gdańska	20	12	60,0	12	—	—	19.200	—	19.200	350	3.4	54,86
	Ogółem . . .	5.662	2.239	39,5	161	1.868	210	1.381.800	227.400	1.609.200	49.681	4,5	32,39

TABLICA II.

ZESTAWIENIE PODZIAŁU OSÓB, KORZYSTAJĄCYCH Z FUNDUSZU „PAŃSTWOWE STYPENDJA AKADEMICKIE" W R. AK. 1934/35 w/g ZAAWANSOWANIA (LAT) STUDJÓW.

L.p	UCZELNIA	Ogółem otrzymało stypendja osób	w tem przyznano dla: I roku	II roku	III roku	IV roku	dalszych lat studj	absolw. i doktor.
1	Uniwersytet Jagielloński . . .	321	13	31	62	120	59	36
2	„ Stefana Batorego .	219	6	28	40	66	49	30
3	„ Jana Kazimierza .	288	7	39	47	81	73	41
4	„ Poznański . . .	201	4	29	39	73	41	15
5	„ Józefa Piłsudskiego	406	6	40	71	122	110	57
6	Politechnika Lwowska	146	3	13	26	72	10	22
7	„ Warszawska . . .	220	4	26	27	71	69	23
8	Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego	65	1	5	13	28	—	18
9	Akademja Górnicza	47	—	7	8	32	—	—
10	„ Medecyny - Weteryn.	40	1	6	5	8	16	4
11	„ Sztuk Pięknych w Krakowie	16	—	—	5	5	6	—
12	Akademja Sztuk Pięknych w Warszawie	18	—	8	4	6	—	—
13	Akademja Stomatologiczna . .	24	—	4	2	18	—	—
14	Szkoła Główna Handlowa . .	69	9	28	26	—	6	—
15	Wyższa Szkoła Handlu Zagran. we Lwowie	15	—	11	4	—	—	—
16	Katolicki Uniwersytet Lubelski	35	—	5	9	21	—	—
17	Wyższe Studjum Handlowe w Krakowie	27	—	1	20	6	—	—
18	Wyższa Szkoła Handlowa w Poznaniu	24	—	10	14	—	—	—
19	Wyższa Szkoła Dziennikarska	6	—	4	2	—	—	—
20	Wolna Wszechnica Polska . .	22	1	3	5	5	8	—
21	Szkoła Nauk Polit. w Warszawie	14	—	9	5	—	—	—
22	„ „ „ w Wilnie . .	6	—	2	4	—	—	—
	Ogółem:	2 229	55	309	438	734	447	246
	Stosunek %% w ogólnej liczbie stypendjów:		2,4	13,7	19,6	22,8	20,5	11,—

T A B L I C A III.

ZESTAWIENIE PORÓWNAWCZE WYKAZUJĄCE STOPIEŃ UWZGLĘDNIENIA POSZCZEGÓLNYCH KIERUNKÓW STUDJÓW PRZY PODZIALE FUNDUSZU „PAŃSTWOWE STYPENDJA AKADEMICKIE" W R. AK. 1934/35.

L. p.	Kierunek studjów	Ogólna ilość słuchaczów w r. 1933/34	Stosunek %	Ubiegało się o stypendja osób	Otrzymało pomoc stypendjalną osób	Stosunek %	Stosunek % rubr. 4 do rubr. 1	Stosunek % rubr. 4 do rubr. 3	Uwagi
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Teologja i prawo kanoniczne	1043	2,1	105	46	2,1	4,4	43,8	
2	Prawo i nauki polityczne . .	15390	30,9	1044	391	17,5	2,5	37,4	
3	Medycyna	4241	8,6	800	321	14,4	7,6	40,1	
4	Farmacja	1343	2,7	42	36	1,6	2,7	85,7	
5	Weterynarja	934	1,9	201	68	3,1	7,3	33,8	
6	Stomatologją	494	0,9	74	24	1,1	4,8	32,4	
7	Filozofja	12517	25,2	1540	616	27,6	4,8	40,—	
8	Rolnictwo	2558	5,2	326	147	6,6	5,7	45,1	
9	Komunikacja i inżynierja . .	2464	4,9	408	129	5,8	5,2	31,6	
10	Architektura	844	1,7	104	46	2,1	5,4	44,2	
11	Mechanika i (elektrotechnika)	2422	4,9	432	109	4,9	4,5	25,2	
12	Chemja	970	1,9	150	58	2,6	5,9	38,7	
13	Górnictwo i hutnictwo . . .	518	1,1	103	47	2,1	9,1	45,6	
14	Sztuki piękne	575	1,1	80	44	1,9	7,7	55,—	
15	Nauki handlowe	2919	5,9	203	135	6,1	4,6	66 5	
16	Inne	495	1,—	30	12	0,5	2,5	40,—	
	Ogółem:	49727	100%	5642	2229	100%	4,5	39,5	

Uwagi:

1) Rubryka 2 wykazuje stosunek procentowy liczby słuchaczów danego kierunku studjów do ogólnej liczby słuchaczów w szkołach wyższych (49727 .
2) Rubryka 5 wykazuje stosunek procentowy liczby osób uwzględnionych w każdym kierunku studjów do ogólnej liczby osób uwzględnionych (2.229).
3) Do „filozofji" włączono studja wydziałów humanistycznego i matem.-przyrodnicz., farmaceutów w Uniw. Jagiel. i Wyższą Szkołę Dziennikarską.
4) Do „rolnictwa" włączono prócz studjów ściśle rolnych także leśnictwo i ogrodnictwo.
5) Do „innych" włączono m. in. i Studja W/F.

6) Z porównania rubryk 2, 5 i 6 wynika, że % uwzględnionych w stosunku do ogólnej liczby słuchaczów wypadł najbardziej korzystnie dla następujących kierunków studjów: górnictwa z hutnictwem, medycyny, weterynarji, rolnictwa i sztuk pięknych w mniejszym stopniu dla: chemji, inżynierji z komunikacją i architektury

7) Zupełnie inaczej kształtuje się % uwzględnionych w stosunku do liczby ubiegających się w poszczególnych kierunkach studjów: najlepiej wypadła farmacja i nauki handlowe, co jednak należy przypisać małej stosunkowo liczbie podań, później idą sztuki piękne, górnictwo z hutnictwem, rolnictwo, architektura, medycyna.

8) Bliższa analiza tego zestawienia powinna dać cenne wytyczne dla racjonalnej polityki stypendjalnej na przyszłość, zwłaszcza w porównaniu z faktycznem zapotrzebowaniem sił fachowych na różnych polach gospod. państwowego: w administracji, wolnych zawod., handlu, przem. itp.

w 1921 r. określiła podstawowe zasady samopomocy, które do dziś bynajmniej nie straciły na aktualności i mogą być z pożytkiem wyzyskane przy ewent. reorganizacji istniejących form pomocy.

Zasady te były następujące:

1) wszelka pomoc jest zwrotna, z wykluczeniem momentu filantropji, musi być przeto ściśle rejestrowana,
2) zaspokojenie potrzeb odbywa się przedewszystkiem w drodze świadczeń w naturze,
3) pomoc pieniężna może być udzielana tylko w wyjątkowych przypadkach, przytem najlepszą formą jest dostarczanie młodzieży odpowiednich zajęć zarobkowych,
4) do otrzymania pomocy ma prawo tylko istotnie na nią zasługujący, kto własnemi środkami potrzeb swoich zaspokoić nie może. Wszelkie nadużycia pod tym względem winny być tępione jaknajsurowiej w imię wysoko pojętej etyki i honoru akademickiego.

Hasła te jednak z biegiem czasu przez następne generacje młodzieży zostały bądź zapomniane, bądź wypaczone, bądź wcale nie zrealizowane przez niedocenianie ich wagi.

Obecnie gdy całokształt pomocy młodzieży pozostaje pod wpływem Ministerstwa W. R. i O. P. i T-wa Przyjaciół Młodzieży Akademickiej, gdy rozważamy stan rzeczywisty i szukamy nowych dróg nie jest rzeczą obojętną przypomnienie sobie na jakich ideowych założeniach budowano w Polsce pierwsze podwaliny pod gmach samopomocy, zwłaszcza, że zasady te dadzą się zastosować i w dzisiejszych zmienionych warunkach organizacyjnych.

Postaramy się w ogólnych zarysach rozwinąć najważniejsze formy pomocy w ich obecnej skali.

Pomoc w gotówce.

Stypendja i pożyczki. Pomoc w gotówce oparta jest głównie na ustawie o państwowych stypendjach oraz innych formach pomocy dla młodzieży szkół wyższych, uchwalonej przez ciała ustawodawcze po raz pierwszy w r. 1923, znowelizowanej w 1933. Ustawa ta stworzyła specjalny fundusz, pozostający w zarządzie Ministra W. R. i O. P. p. n. „Państwowe Stypendja Akademickie".

Fundusz ten stale z roku na rok wzrasta, głównie dzięki zasadzie zwrotności stypendjów i pożyczek, udzielanych słuchaczom, oraz zwiększonym dopłatom z Funduszu Opłat Studenckich.

Fundusz Stypendjalny w ciągu jedenastu lat swego istnienia urósł do poważnej kwoty ponad 14 miljonów zł i jest stale w stanie płynnym. Rozdane pieniądze są w ścisłej ewidencji Szkół i Ministerstwa W. R. i O. P. Dalszy rozwój tego funduszu zależny jest od intensywności zwrotów przez b. stypendystów, na co obecnie zwrócona jest duża uwaga.

 W r. ak. 1934/35 rozdano kwotę 1.614.000 zł, więcej niż w r. ubiegłym o 148.000 zł.

Liczba osób, które skorzystały z pomocy tego funduszu w r. ub w formie stypendjów i pożyczek wyniosła 6.259, ponieważ w tym roku nadano więcej t. zw. półstypendjów i pożyczek dziekańskich. Ubiegało się o pomoc w tej formie 12.276 osób, uwzględniono więc tylko 51%. W stosunku do ogólnej liczby słuchaczów liczba uwzględnionych wynosi 13%. Inowacją w rozdziale stypendjów od 1933 r. jest bezpośredni udział Ministerstwa, dzięki czemu możliwa jest pewna planowa polityka stypendjalna. Tak np. zwiększono liczbę stypendjów na studjach specjalnych: technicznych, medycznych, rolniczych, zwrócono większą uwagę na zaawansowanie i postępy w studjach, a nawet do pewnego stopnia uprzywilejowano kandydatów na pracowników naukowych, osoby pochodzące ze wsi i wogóle z prowincji i t. d. Bliższe szczegóły, dotyczące zeszłorocznej polityki stypendjalnej zawierają załączone wyżej tablice. Liczby zestawione w tych tablicach nie obejmują wprawdzie całokształtu pomocy stypendjalnej, nie zawierają bowiem danych o dużej ilości (4000) t. zw. pożyczek dziekańskich, wypłaconych z części funduszu stypendjalnego oddanego przez P. Ministra do dyspozycji dziekanów, oraz stypendjów innych resortów i instytucyj, są one jednak faktycznem odzwierciedleniem pewnych tendencyj, któremi kierowano się przy rozdziale stypendjów.

Należy zaznaczyć, że poza stypendjami państwowemi Ministerstwa W. R. i O. P. 780 osób korzystało w r. ub. z różnych przeważnie bezzwrotnych stypendjów innych resortów państwowych, samorządowych, fundacyjnych, społecznych i t. p. Razem wypłaciły Szkoły z tego tytułu ponad 500.000 zł. Pozatem są stypendja wypłacane bezpośrednio do rąk studentów przez różne osoby i instytucje społeczne. Stypendja te nie są rejestrowane przez Szkoły, a przeto nie mogły być uwzględnione w poniższem obliczeniu.

Ogółem z rejestrowanych stypendjów i pożyczek na studja, w gotówce, korzystało 7.039 osób, czyli mniej więcej 14% ogólnej liczby słuchaczów Szkół Wyższych w Polsce.

Do tego rachunku nie są włączone również t. zw. stypendja mieszkaniowe i obiadowe, które należą do kategorji pomocy w naturze.

Z powyższego wynika, że liczba stypendjów jest dość znaczna, że mimo ogólnego zubożenia społeczeństwa przybywają różne stypendja fundacyjne i specjalne fundusze, tworzone z zapisów, darowizn i zbiórek, dla uczczenia zasług i pamięci różnych osób, co świadczyłoby o należytem zrozumieniu przez społeczeństwo potrzeby pomocy młodzieży.

Mimowoli nasuwa się pytanie, czy stypendja w obecnej formie spełniają swą rolę, czy zaspakajają to minimum potrzeb studenta i chronią od trosk stanowiących przeszkodę w studjach?

Często się słyszy głosy krytyki dzisiejszego systemu stypendjalnego,

pochodzące głównie z obawy o niecelowość zużycia, a nieraz poprostu lekkomyślne gospodarowanie pieniędzmi przez młodych, niedoświadczonych stypendystów. Istotnie, możnaby zczasem i pod tym względem wprowadzić inowację w postaci wypłacania stypendjów — przynajmniej dla młodszych roczników — zamiast gotówką bonami na mieszkanie, wyżywienie, książki, ubranie i t. p. Wymaga to jednak pewnych zmian w przepisach obowiązujących, oraz ściślejszej współpracy z zarządami domów i kuchen akademickich, co niebawem ma być wypróbowane na terenie domów fundacyjnych w Warszawie.

Zasiłki. Akcja bezzwrotnych zasiłków doraźnych na studja dla studentów, prowadzona dawniej w dość szerokim zakresie przez Ministerstwo W. R. i O. P. już się likwiduje z powodu braku odpowiednich kredytów, w ub. roku akad. wypłacono już tylko kilkaset zasiłków.

Pewne sumy na te cele otrzymują do swej dyspozycji rektorzy (z F. O. S.), lecz i tam kwoty te przeważnie są wypłacane w formie pożyczek krótko- lub długoterminowych w myśl ogólnej zasady, że wszelka pomoc powinna być zwrotna, chociaż pod tym względem rektorzy posiadają wolną rękę. W ostatnich czasach i do T-wa P. M. A. napływa coraz więcej podań o zasiłki doraźne. Niewątpliwie mogą zachodzić jakieś nadzwyczajne sytuacje u studentów, uzasadniające pomoc w tej właśnie formie, należałoby jednak ją możliwie ograniczać.

Pomoc w naturze.

Pomoc mieszkaniowa — domy akademickie. Najistotniejszą z form pomocy w naturze jest pomoc mieszkaniowa. Rozwiązało ją prawie całkowicie na szeroką skalę zakrojone budownictwo domów akademickich. Zainicjowane przeważnie przez samą młodzież w momencie najostrzejszego kryzysu mieszkaniowego w Polsce, gdy powracający z wojska akademicy zmuszeni byli nocować na dworcach, w rekwirowanych na ten cel lokalach rozrywkowych, gdy w nielicznych prowizorycznych ogniskach akademickich, często w budynkach koszarowych — jak pisała ówczesna prasa — jedna szafa przypadała na 30 mieszkańców, 1 stół do nauki na 10-ciu, 1 krzesło na 5-ciu, a jedna para obuwia niekiedy na 2-ch mieszkańców.

Czasy te należą dziś już — miejmy nadzieję — do bezpowrotnej przeszłości i przeszły do historji, jako wyraz wytrwałości i samozaparcia młodzieży powojennej, która w tych warunkach studjowała.

Obecnie mamy już 30 mniejszych lub większych domów akademickich. Po wykończeniu kilku objektów, będących jeszcze w budowie, będziemy mieli około 7.500 miejsc dla studentek i studentów, co stanowić będzie ponad 15% ogólnej liczby słuchaczów w szkołach wyższych. Liczba miejsc w domach kobiecych jest jeszcze niewystarczająca.

Jeżeli chodzi o domy męskie mamy już stan prawie zupełnego nasycenia, a nawet zczasem w niektórych miastach może zachodzić obawa

o niewyzyskanie tych miejsc wobec zmienionych konjunktur mieszkaniowych na rynku prywatnym.

Cała więc energja zarządów domów akademickich i instytucyj opiekujących się niemi powinna być skierowana na właściwą ich organizację wewnętrzną, na podniesienie ich siły atrakcyjnej.

Domy akademickie, jako ośrodki skupiające liczne grupy młodzieży otwierają przed nami szerokie — często nie wyzyskane jeszcze — pole wdzięcznej pracy nad wychowaniem młodzieży akademickiej.

Domy akademickie mają być ogniskiem spokojnej i owocnej pracy naukowej, miejscem należytego wypoczynku mieszkańców i wzorem kultury domowej. Zachowanie dobrych obyczajów i wzorowego porządku winno być dobrze pojętym obowiązkiem każdego mieszkańca. Tak głosi regulamin największego ośrodka mieszkaniowego Kolonji Akademickiej w Warszawie, liczącej ponad 1600 mieszkańców. A dwuletnie doświadczenie nowego Zarządu Kolonji, pozostającego w rękach władz specjalnie w tym celu powstałej Fundacji im. Prezydenta Gabryela Narutowicza, dowiodło, że regulamin nie pozostał pustym frazesem, że i na tem stosunkowo zaniedbanem polu opieki nad młodzieżą można przy odpowiedniej organizacji, energji, zapale do pracy i czynu — osiągać duże rezultaty.

Jednakże w praktyce szerzej pojęta praca wychowawcza w domach akademickich możliwa jest narazie tylko tam, gdzie są one bezpośrednio lub pośrednio podporządkowane Ministerstwu W. R. i O. P. ewent. władzom akademickim.

Dotychczas jeszcze kilka domów pozostaje w rękach instytucyj nieakademickich, na które władze swego bezpośredniego wpływu wywrzeć nie mogą, sądzimy, że Towarzystwo Przyjaciół Młodzieży Akademickiej przy swej różnorodnej działalności w przyszłości nawiąże kontakt i z takiemi instytucjami.

Nieuregulowaną jeszcze pozostaje strona finansowa większości domów, a zwłaszcza spłata zadłużeń (same długi wobec B. G. K. wynoszą ponad 11 miljonów zł).

Wymaga również wejrzenia i stan prawny domów, stanowiących własność stowarzyszeń akademickich i nieakademickich.

Zagadnienie domów studenckich stwarza poważny problem w dziedzinie pomocy i opieki nad młodzieżą.

Z kwestją domów wiąże się sprawa t. zw. stypendjów ewent. pożyczek mieszkaniowych stanowiąca nader ważną formę pomocy dla młodzieży, gdyż umożliwia jej korzystanie z mieszkań za b. niską opłatą.

Dobrze zorganizowane domy studenckie są w stanie zaspokoić wszystkie potrzeby mieszkańców w zakresie naukowym (bibljoteki, czytelnie, skrypta), kulturalnym (rozrywki towarzyskie, teatry, koncerty), zdrowotnym (kąpiele, ambulatorja), żywnościowym (kuchnie, bufety, sklepy) i t. p.

P o m o c ż y w n o ś c i o w a — k u c h n i e a k a d e m i c k i e. Pomocy żywnościowej udzielają t. zw. kuchnie akademickie, prowadzone przeważnie przez stowarzyszenia młodzieży, zarządy domów akademickich, a ostatnio coraz częściej są otwierane przez różne instytucje charytatywno-społeczne.

Zagadnienie kuchen stanowi odrębny problem w dziedzinie pomocy w naturze, wymagający wejrzenia, zanalizowania i zastanowienia się, czy przez właściwe ujęcie tego działu przez czynniki fachowe do tego przygotowane i przy pewnem scentralizowaniu akcji np. przy Tow. P. M. A. nie dałoby się i na tem polu osiągnąć lepszych rezultatów pod względem jakości strawy i obniżenia kosztów.

P o m o c z d r o w o t n a. Pomoc zdrowotna jest jedną z najistotniejszych form pomocy młodzieży, gdyż, jak wskazuje sama nazwa, chodzi tu o zdrowie młodego pokolenia. To też wydatki na opiekę zdrowotną sięgają już olbrzymiej sumy 800.000 zł rocznie, rozdział tej sumy pomiędzy poszczególne środowiska i szkoły nie jest jednolity, zależy bowiem od stopnia organizacji tej formy pomocy przez szkoły. Zachodzi pilna potrzeba opracowania jednolitego systemu organizacji i zakresu tak bardzo różnorodnych form i świadczeń opieki zdrowotnej dla studentów. W tej dziedzinie jest jeszcze bardzo dużo do zdziałania, a racjonalne rozwiązanie przyczyniłoby się niewątpliwie do wzmożenia ochrony zdrowia w czasie studjów, bez potrzeby prawdopodobnie zwiększania funduszów na ten cel płynących.

Opieka zdrowotna nad młodzieżą — poza lecznictwem w ścisłem tego słowa znaczeniu — powinna rozwijać jaknajszerszą działalność zapobiegawczą dla ochrony zdrowia przed niszczeniem.

Do tego celu zmierzają obowiązkowe badania lekarskie przed przyjęciem i w czasie studjów, nadzór sanitarny nad domami i kuchniami akademickiemi, uświadamianie o chorobach społecznych, prowadzenie przychodni przeciwgruźliczych i przeciwwenerycznych, domów zdrowia, kolonij i obozów wypoczynkowych.

K o l o n j e i o b o z y. Na podstawie przeprowadzonej w r. ub. po raz pierwszy zresztą, ankiety o kolonjach i obozach, czynnych w r. 1934 stwierdzono, że

1) ogólna liczba kolonij (obozów) wynosiła 27, w tem 4 nadmorskie, 17 podgórskich i 6 wewnątrz kraju,

2) we własnych budynkach mieściło się 11 kolonij, w obcych (wynajętych) — 16 kolonij,

3) liczba miejsc wynosiła 1.860.

Skorzystało w ciągu sezonu osób 3.000, w tem niestudentów 446, liczba uczestników — studentów stanowi tylko 5,1% ogólnej liczby studentów, co świadczy, że młodzież za mało korzysta z dobrodziejstwa wypoczynku w tej właśnie formie.

Przyczyny mogą być różne: niedostateczna organizacja sieci kolonij (obozów), niezamożność młodzieży (brak środków na opłacanie pobytu), konieczność zarobkowania i odbywania praktyk wakacyjnych i t. p.

Więcej procentowo korzystały kobiety, niż mężczyźni.

4) pod względem charakteru rozróżniano kolonje (obozy)

a) wypoczynkowe	w liczbie	16
b) sportowo-wypoczynkowe	„	6
c) leczniczo-wypoczynkowe	„	5

5) kolonje (obozy) były prowadzone przeważnie przez stowarzyszenia akademickie w sposób b. niejednolity, nadzór i opieka były niedostateczne.

Z powyższego, pobieżnego tylko przedstawienia stanu zeszłorocznego wynika:

a) że wskazane jest rozszerzenie akcji w kierunku tworzenia nowych i lepszego wykorzystania istniejących ośrodków wypoczynkowych,
b) że konieczne jest ustalenie ogólnych zasadniczych wytycznych dla organizacji i prowadzenia kolonij (obozów),
c) że od spełnienia przez instytucje prowadzące kolonje tych zaleceń i wytycznych powinna być uzależniona dalsza pomoc finansowa,
d) że musi być zapoczątkowany stały i planowy nadzór i opieka nad kolonjami.

Kolonje i obozy letnie powinny być wykorzystane pod względem

1) wypoczynkowym, 2) leczniczym, 3) sportowym i w. f., 4) turystyczno - krajoznawczym, 5) wychowawczo - społecznym — w sensie przedewszystkiem pracy kulturalno-oświatowej wśród a) samych uczestników kolonij i b) dla otoczenia (miejscowej ludności — zwłaszcza na kresach Polski).

Pod tym kątem widzenia zostały już opracowane przez T-wo P. M. A. ogólne wytyczne i wskazania dla organizacji kolonij już na bieżący sezon wraz z ustaleniem wysokości subwencyj i zasad ich wypłacania z uwzględnieniem przedewszystkiem indywidualnej pomocy dla niezamożnych uczestników.

Oprócz wyżej wymienionych form pomocy, młodzież akademicka korzystać może z ulg w opłatach szkolnych w postaci odroczeń długoterminowych (10 lat od pobrania), oraz zniżek kolejowych i tramwajowych.

Reasumując te najogólniejsze uwagi na temat pomocy dla młodzieży akademickiej, należałoby szkicowo chociaż zarysować i jeszcze raz podkreślić najważniejsze postulaty, którym musi odpowiadać dzisiejsza i przyszła polityka na polu pomocy materjalnej dla młodzieży, a mianowicie:

1 postulat. Wszelka pomoc musi być zwrotna i ściśle rejestrowana.

Instytucja koordynująca prawie wszystkie formy pomocy, jaką obecnie jest T-wo P. M. A., powinna zająć się zorganizowaniem ogólnej rejestracji świadczeń na rzecz młodzieży, ewent. przy współudziale władz akademickich i stowarzyszeń samopomocowych.

Z tem się wiąże zagadnienie windykacji, która musi być prowadzona energicznie i umiejętnie.

Chodzi bowiem o wycofanie miljonowych sum publicznych, rozdanych przez różne instytucje, udzielające pomocy zwrotnej studentom.

Wielu z tych dłużników nie pamięta o swych zobowiązaniach nawet po dojściu do poważnych stanowisk.

Próby zwalczania tego aspołecznego zjawiska, podejmowane na własną rękę przez poszczególne drobne instytucje, są mało skuteczne. Musi być przeprowadzona energiczna akcja masowa równocześnie na wszystkich możliwych terenach. W takiej akcji powinny współdziałać wszystkie czynniki, mające styczność z młodzieżą w czasie i po ukończeniu studjów, a więc władze akademickie, władze państwowe i samorządowe, przedsiębiorstwa, instytucje, a nawet osoby prywatne, jako pracodawcy, izby i stowarzyszenia zawodowe, grupujące pracowników umysłowych. Musi być wytworzona odpowiednia atmosfera w opinji publicznej surowo potępiająca wszelką nieuzasadnioną zwłokę przy regulowaniu honorowych zobowiązań z tytułu świadczeń akademickich, ponieważ chodzi tu o dobro następnych generacyj młodzieży, dla której te sumy są przeznaczone.

2 postulat. Pomoc musi być skoordynowana; instytucje, udzielające pomocy muszą mieć pewność, że student nie korzysta z tego samego świadczenia gdzieindziej. Dlatego pożądane jest wprowadzenie osobnych książeczek kontrolnych dla każdej osoby, korzystającej ze świadczeń, lub wprowadzenie specjalnego działu do indeksu dla notowania poszczególnych świadczeń — bez takiej adnotacji nikt nie mógłby skorzystać z pomocy.

3 postulat. Pomoc musi być oparta na miarodajnych kwalifikacjach i danych, stwierdzających faktyczną potrzebę udzielenia pomocy.

4 postulat. Pomoc powinna być udzielana przedewszystkiem w naturze w postaci różnorodnych świadczeń w agendach gospodarczych, prowadzonych przez instytucje społeczne, opiekujące się młodzieżą, bądź przez stowarzyszenia studenckie pod nadzorem i kontrolą czynników powołanych do opieki nad młodzieżą. Pomoc w gotówce może być udzielana wyjątkowo przy zastosowaniu wszelkich środków ostrożności co do celowości zużycia pieniędzy.

STANISŁAW KULESIŃSKI.

LUDNOŚĆ I UCZNIOWIE SZKÓŁ W/G ROCZNIKÓW WIEKU OD LAT 6 DO 25. — R. SZK. 1934/35. — DANE TYMCZASOWE

Uwaga: w nawiasach podane są liczby dla uczniów — sumaryczne dla danego rocznika i starszych.

Obszar	Wiek (kalendarzowy) lat	Ludność	Liczba uczniów w szkołach: ogółem	powszechnych	średnich ogólnokształcących	kształcenia nauczycieli: seminarjach	kształcenia nauczycieli: pedagogjach, instyt. i W.K.N.	zawodowych (bez artystycznych)	zawodowych dokształcających	duchownych o poziomie średnim	duchownych o poziomie wyższym	wyższych	% uczniów w stosunku do dzieci: ogółem	szkół powszechnych	szkół średn. ogóln.	szkół kształcenia nauczycieli: seminar.	szkół kształcenia nauczycieli: pedag. instyt. i W. K. N.	szkół zawodowych (bez artystycznych)	szkół zawodowych dokształcających	szkół duchownych o poziomie średn.	szkół duchownych o poziomie wyższ.	szkół wyższych
RZ. POLSKA	6 i mniej	779 086	24 659	24 659	—	—	—	—	—	—	—	—	•	•	—	—	—	—	—	—	—	—
	7	771 379	659 072	659 072	—	—	—	—	—	—	—	—	85.4	85.4	—	—	—	—	—	—	—	—
	8	772 888	724 142	724 142	—	—	—	—	—	—	—	—	93.7	93.7	—	—	—	—	—	—	—	—
	9	826 348	775 856	775 850	4	—	—	—	—	2	—	—	93 9	93.9	0.0	—	—	—	—	0 0	—	—
	10	774 147	723 475	723 396	74	—	—	—	—	5	—	—	93.4	93.4	0.0	—	—	—	—	0.0	—	—
	11	773 019	709 081	707 080	1 973	—	—	—	—	28	—	—	91.7	91.5	0.3	—	—	—	—	0.0	—	—
	12	736 794	601 560	584 716	16 707	—	—	—	—	137	—	—	81.6	79.4	2.3	—	—	—	—	0.0	—	—
	13	669 427	411 331	379 757	28 714	—	—	2 617	—	243	—	—	61 4	56.7	4.3	—	—	0.4	—	0.0	—	—
	14	629 224	136 024	82 289	31 926	152	—	8 651	12 671	335	—	—	21.6	13.1	5.1	0.0	—	1.4	2.0	0.0	—	—
	15	569 795	(80 573)	(25 545)	26 916	197	—	11 287	16 325	303	—	—	(14.1)	(4.5)	4.7	0.0	—	2.0	2.9	0.0	—	—
	16	408 242	(43 224)		19 127	193	1	9 519	14 200	184	—	—	(10.6)		4.7	0.0	0.0	2.3	3.5	0.0	—	—
	17	388 897	(38 171)		15 005	1 393	1	8 126	13 302	125	1	318	(9.8)		3.9	0.4	0.0	2.1	3.4	0.0	0.0	0.1
	18	428 949	(34 059)		11 526	2 477	11	7 141	11 085	97	11	1 711	(7.9)		2 7	0.6	0.0	1.7	2.6	0.0	0.0	0.4
	19	469 226	(27 317)		7 524	2 620	47	5 848	7 543	92	56	3 587	(5.8)		1.6	0 6	0.0	1.2	1.6	0.0	0.0	0.8
	20	613 356			4 908	2 248	91	7 102	(8 864)	85	143	6 062			0.8	0.4	0.0	1.2		0.0	0.0	1.0
	21	614 940			1 947	1 258	(745)	2 488		42	207	6 191			0.3	0.2		0.4		0.0	0.0	1.0
	22	653 625			659	551		1 543		32	218	6 490			0.1	0.1		0.2		0.0	0 0	1.0
	23	649 686			(548)	161		(4 075)		(47)	220	5 334				0.0					0.0	0.8
	24	645 653				99					194	4 634				0.0					0.0	0.7
	25	641 500				(94)					143	3 564									0.0	0.5
	26 i więcej	•									(263)	(10 363)										
1. ter. Centralne	6 i mniej	327 923	9 355	9 355	—	—	—	—	—	—	—	—	•	•	—	—	—	—	—	—	—	—
	7	323 887	283 991	283 991	—	—	—	—	—	—	—	—	87.7	87.7	—	—	—	—	—	—	—	—
	8	328 780	314 838	314 838	—	—	—	—	—	—	—	—	95.8	95.8	—	—	—	—	—	—	—	—
	9	355 499	339 202	339 196	4	—	—	—	—	2	—	—	95.4	95.4	0.0	—	—	—	—	0.0	—	—
	10	323 991	310 579	310 512	67	—	—	—	—	—	—	—	95.9	95.8	0.0	—	—	—	—	—	—	—
	11	322 116	307 306	305 869	1 427	—	—	—	—	10	—	—	95.4	95.0	0.4	—	—	—	—	0.0	—	—
	12	302 684	272 322	265 872	6 419	—	—	—	—	31	—	—	90.0	87.8	2.1	—	—	—	—	0.0	—	—
	13	269 051	199 000	187 004	11 120	—	—	802	—	74	—	—	74.0	69.5	4.1	—	—	0.3	—	0.0	—	—
	14	276 477	77 168	53 341	13 620	62	—	3 780	6 221	144	—	—	27.9	19.3	4.2	0.0	—	1.3	2.3	0.0	—	—
	15	250 071	(42 185)	(16 659)	11 487	86	—	5 742	8 071	140	—	—	(16.9)	(6.3)	4.6	0.0	—	2.3	3.2	0.0	—	—
	16	192 833	(19 147)		8 349	89	—	4 896	5 714	99	—	—	(9.9)		4.3	0.0	—	2.5	3.0	0.0	—	—
	17	190 431	(15 766)		6 317	411	1	4 141	4 606	69	1	220	(8.3)		3.3	0.2	0.0	2.2	2.4	0.0	0.0	0.1
	18	205 715	(13 421)		4 762	736	5	3 496	3 550	57	3	812	(6.5)		2.3	0.3	0.0	1.7	1.7	0.0	0.0	0.4
	19	209 688	(10 787)		3 174	951	23	2 700	2 282	61	32	1 564	(5.1)		1.5	0.4	0.0	1.3	1.1	0.0	0.0	0.7
	20	256 154			1 924	887	55	2 422	(2 714)	43	50	2 366			0.7	0.3	0.0	0.9		0.0	0.0	0.9
	21	249 704			783	539	(479)	955		20	72	2 392			0.3	0.2		0.4		0.0	0.0	1.0
	22	271 112			265	231		590		18	76	2 471			0.1	0.1		0.2		0.0	0.0	0.9
	23	269 404			(331)	69		(1 662)		(27)	72	2 141				0.0					0.0	0.8
	24	267 642				43					69	1 912				0.0					0.0	0.7
	25	265 825				(33)					65	1 528									0.0	0.6
	26 i więcej	•									(117)	(5 537)										

Obszar	Wiek (kalendarzowy) lat:	Ludność	Liczba uczniów w szkołach										% uczniów w stosunku do dzieci									
			ogółem	powszechnych	średnich ogólnokształcących	kształcenie nauczycieli		zawodowych (bez artystycznych)	zawodowych dokształcających	duchownych		wyższych	ogółem	szkół powszechnych	szkół średn. ogóln.	szkół kształcenia nauczycieli		szkół zawodowych (bez artystycznych)	szkół zawodowych dokształcających	szkół duchownych		szkół wyższych
						seminarjach	pedagogjach, instyt. i W.K.N.			o poziomie średnim	o poziomie wyższym					seminar.	pedagog., instyt. i W. K. N.			o poziomie średn.	o poziomie wyższ.	
2. ter. Wschodnie	6 i mniej	149 849	4 005	4 005	—	—	—	—	—	—	—	—	.	.	—	—	—	—	—	—	—	—
	7	151 996	98 037	98 037	—	—	—	—	—	—	—	—	64.5	64.5	—	—	—	—	—	—	—	—
	8	151 848	122 642	122 642	—	—	—	—	—	—	—	—	80.8	80.8	—	—	—	—	—	—	—	—
	9	154 837	128 287	128 287	—	—	—	—	—	—	—	—	82.8	82.8	—	—	—	—	—	—	—	—
	10	144 794	120 430	120 429	1	—	—	—	—	—	—	—	83.2	83.2	0.0	—	—	—	—	—	—	—
	11	141 421	115 299	115 119	180	—	—	—	—	—	—	—	81.5	81.4	0.1	—	—	—	—	—	—	—
	12	127 744	94 171	92 715	1 456	—	—	—	—	—	—	—	73.7	72.6	1.1	—	—	—	—	—	—	—
	13	114 626	62 736	59 792	2 609	—	—	335	—	—	—	—	54.7	52.2	2.3	—	—	0.3	—	—	—	—
	14	100 165	15 265	10 924	2 760	15	—	800	766	—	—	—	15.2	10.9	2.8	0.0	—	0.8	0.8	—	—	—
	15	87 524	(8 745)	(3 987)	2 542	28	—	1 389	799	—	—	—	(10.0)	(4.6)	2.9	0.0	—	1.6	0.9	—	—	—
	16	73 005	(4 324)		2 096	40	—	1 463	725	—	—	—	(5.9)		2.9	0.0	—	2.0	1.0	—	—	—
	17	54 983	(3 393)		1 590	71	—	1 217	485	—	—	30	(6.2)		2.9	0.0	—	2.2	0.9	—	—	0.0
	18	66 014	(3 159)		1 318	165	—	1 098	451	—	—	127	(4.8)		2.0	0.2	—	1.7	0.7	—	—	0.2
	19	75 088	(2 668)		901	236	—	956	329	—	4	242	(3.6)		1.2	0.3	—	1.3	0.4	—	0.0	0.3
	20	94 657			617	228	—	1 112	(554)	—	24	422			0.6	0.2	—	1.2		—	0.0	0.4
	21	94 773			261	169	—	380		—	31	451			0.3	0.2	—	0.4		—	0.0	0 5
	22	107 749			109	99	—	186		—	39	513			0.1	0.1	—	0.2		—	0.0	0.5
	23	107 146			(97)	31	—	(428)		—	42	428				0.0	—			—	0.0	0.4
	24	106 531				23	—			—	46	361				0.0	—			—	0.0	0.3
	25	105 896				(21)	—			—	34	317					—			—	0.0	0.3
	26 i więcej	.					—			—	(82)	(869)					—			—		
3. ter. Zachodnie	6 i mniej	72 510	2 212	2 212	—	—	—	—	—	—	—	—	.	.	—	—	—	—	—	—	—	—
	7	70 187	69 064	69 064	—	—	—	—	—	—	—	—	98.4	98.4	—	—	—	—	—	—	—	—
	8	71 019	71 716	71 716	—	—	—	—	—	—	—	—	101.0	101.0	—	—	—	—	—	—	—	—
	9	75 246	74 997	74 997	—	—	—	—	—	—	—	—	99.7	99.7	—	—	—	—	—	—	—	—
	10	71 533	70 929	70 927	2	—	—	—	—	—	—	—	99.1	99.1	0.0	—	—	—	—	—	—	—
	11	72 548	72 511	72 429	82	—	—	—	—	—	—	—	99.9	99.8	0.1	—	—	—	—	—	—	—
	12	72 524	72 607	71 170	1 435	—	—	—	—	2	—	—	100.1	98.1	2.0	—	—	—	—	0 0	—	—
	13	67 947	65 108	61 030	3 879	—	—	188	—	11	—	—	95.9	89.8	5.7	—	—	0.3	—	0 0	—	—
	14	67 262	11 679	5 683	3 989	5	—	1 071	913	18	—	—	17.4	8.4	5.9	0.0	—	1.6	1.3	0.0	—	—
	15	58 114	(7 287)	(1 623)	3 037	9	—	1 115	1 491	12	—	—	(12.6)	(2.8)	5.2	0.0	—	1.9	2.6	0.0	—	—
	16	37 004	(5 237)		2 069	16	—	906	2 243	3	—	—	(14.2)		5.6	0.0	—	2.4	6.1	0.0	—	—
	17	40 450	(5 942)		1 798	151	—	852	3 111	(2)	—	28	(14.7)		4.4	0.4	—	2.1	7.7		—	0.0
	18	44 854	(5 830)		1 415	312	—	808	3 111	.	1	183	(13.0)		3.1	0.7	—	1.8	6.9		0.0	0.4
	19	54 438	(5 009)		974	418	—	755	2 426	.	3	433	(9.2)		1.8	0.8	—	1.4	4.5		0.0	0.8
	20	72 470			631	364	—	1 655	(2 365)	.	18	828			0.9	0.5	—	2.3			0.0	1.1
	21	73 098			245	144	(80)	299		.	21	877			0.3	0.2	—	0.4			0.0	1.2
	22	70 432			69	46		181		.	24	886			0.1	0.1	—	0.3			0.0	1.3
	23	70 073			(30)	19		(602)		.	39	733				0.0	—				0.0	1.0
	24	69 707				5				.	31	578				0.0	—				0.0	0.8
	25	69 333				(10)				.	19	443					—				0.0	0.6
	26 i więcej	.								.	(20)	(897)					—					

Obszar	Wiek (kalendarzowy) lat:	Ludność	Liczba uczniów w szkołach: ogółem	powszechnych	średnich ogólnokształcących	kształcenia nauczycieli: seminarjach	kształcenia nauczycieli: pedagogjach, instyt. i W.K.N.	zawodowych (bez artystycznych)	zawodowych dokształcających
4. ter. Śląskie	6 i mniej	26 821	695	695	—	—	—	—	—
	7	25 986	25 862	25 862	—	—	—	—	—
	8	27 136	26 748	26 748	—	—	—	—	—
	9	30 687	30 352	30 352	—	—	—	—	—
	10	31 629	31 852	31 850	2	—	—	—	—
	11	30 413	30 638	30 586	51	—	—	—	—
	12	29 793	30 022	28 600	1 396	—	—	—	—
	13	29 497	29 164	27 101	1 860	—	—	166	—
	14	27 319	5 308	2 287	1 858	24	—	750	350
	15	22 006	(3 856)	(280)	1 487	28	—	556	1 467
	16	16 324	(3 284)		897	27	—	393	1 946
	17	17 032	(3 246)		773	109	—	347	1 994
	18	18 751	(2 447)		549	144	—	350	1 382
	19	21 837	(1 559)		423	120	—	343	658
	20	28 025			245	97	—	515	(498)
	21	29 249			84	41	—	224	
	22	29 702			33	10	—	166	
	23	29 551			(5)	5	—	(323)	
	24	29 396				2	—		
	25	29 239				(3)	—		
	26 i więcej	.					—		
5. ter. Południowe	6 i mniej	201 983	8 392	8 392	—	—	—	—	—
	7	199 323	182 118	182 118	—	—	—	—	—
	8	194 105	188 198	188 198	—	—	—	—	—
	9	210 079	203 018	203 018	—	—	—	—	—
	10	202 200	189 685	189 678	2	—	—	—	—
	11	206 521	183 327	183 077	233	—	—	—	—
	12	204 049	132 438	126 359	6 001	—	—	—	—
	13	188 306	55 323	44 830	9 246	—	—	1 126	—
	14	158 001	(26 604)	(10 054)	9 699	46	—	2 250	4 421
	15	152 080	(15 510)		8 363	46	—	2 485	4 497
	16	89 076	(11 232)		5 716	21	1	1 861	3 572
	17	86 001	(9 924)		4 527	651	—	1 569	3 106
	18	93 615	(9 202)		3 482	1 120	6	1 389	2 591
	19	108 175	(7 294)		2 052	895	24	1 094	1 848
	20	162 050			1 491	672	36	1 398	(2 733)
	21	168 116			574	365	(186)	630	
	22	174 630			183	165		420	
	23	173 512			(85)	37		(1 060)	
	24	172 377				26			
	25	171 207				(27)			
	26 i więcej	.							

Obszar	Wiek (kalendarzowy) lat:	Liczba uczniów w szkołach duchownych: o poziomie średnim	duchownych: o poziomie wyższym	wyższych	% uczniów w stosunku do dzieci: ogółem	szkół powszechnych	szkół średn. ogóln.	szkół kształcenia nauczycieli: seminar.	szkół kształcenia nauczycieli: pedag., instyt. i W.K.N.	szkół zawodowych (bez artystycznych)	szkół zawodowych dokształcających	szkół duchownych o poziomie średn.	szkół duchownych o poziomie wyższ.	szkół wyższych
4. ter. Śląskie	6 i mniej	—	—	—	.	.	—	—	—	—	—	—	—	—
	7	—	—	—	99.5	99.5	—	—	—	—	—	—	—	—
	8	—	—	—	98.6	98.6	—	—	—	—	—	—	—	—
	9	—	—	—	98.9	98.9	—	—	—	—	—	—	—	—
	10	—	—	—	100.7	100.7	0.0	—	—	—	—	—	—	—
	11	1	—	—	100.7	100.6	0.2	—	—	—	—	0.0	—	—
	12	26	—	—	101.4	96.0	4.7	—	—	—	—	0.1	—	—
	13	37	—	—	98.9	91.9	6.3	—	—	0.6	—	0.1	—	—
	14	39	—	—	19.4	8.4	6.8	0.1	—	2.8	1.3	0.1	—	—
	15	38	—	—	(17.5)	(1.3)	6.8	0.1	—	2.5	6.7	0.1	—	—
	16	21	—	—	(20.1)		5.5	0.2	—	2.4	11.9	0.1	—	—
	17	23	—	—	(19.0)		4.5	0.6	—	2.0	11.7	0.1	—	—
	18	22	—	—	(13.0)		2.9	0.8	—	1.9	7.4	0.1	—	—
	19	15	—	—	(7.1)		1.9	0.5	—	1.6	3.0	0.1	—	—
	20	12	—	—			0.9	0.3	—	1.8		0.1	—	—
	21	7	—	—			0.3	0.1	—	0.8		0.0	—	—
	22	4	—	—			0.1	0.0	—	0.6		0.0	—	—
	23	(5)	—	—				0.0	—				—	—
	24		—	—				0.0	—				—	—
	25		—	—					—				—	—
	26 i więcej		—	—					—				—	—
5. ter. Południowe	6 i mniej	—	—	—	.	.	—	—	—	—	—	—	—	—
	7	—	—	—	91.4	91.4	—	—	—	—	—	—	—	—
	8	—	—	—	97.0	97.0	—	—	—	—	—	—	—	—
	9	—	—	—	96.6	96.6	—	—	—	—	—	—	—	—
	10	5	—	—	93.8	93.8	0.0	—	—	—	—	0.0	—	—
	11	17	—	—	88.8	88.6	0.1	—	—	—	—	0.0	—	—
	12	78	—	—	64.9	61.9	2.9	—	—	—	—	0.0	—	—
	13	121	—	—	29.3	23.8	4.9	—	—	0.6	—	0.1	—	—
	14	134	—	—	(16.8)	(6.4)	6.1	0.0	—	1.4	2.8	0.1	—	—
	15	113	—	—	(10.1)		5.5	0.0	—	1.6	3.0	0.1	—	—
	16	61	.	—	(12.6)		6.4	0.0	0.0	2.1	4.0	0.0	—	—
	17	31	—	40	(11.5)		5.3	0.8	—	1.8	3.6	0.0	—	0.0
	18	18	7	589	(9.8)		3.7	1.2	0.0	1.5	2.8	0.0	0.0	0.6
	19	16	17	1 348	(6.7)		1.9	0.8	0.0	1.0	1.7	0.0	0.0	1.2
	20	30	51	2 446			0.9	0.4	0.0	0.9		0.0	0.0	1.5
	21	15	83	2 471			0.3	0.2		0.4		0.0	0.0	1.4
	22	10	79	2 620			0.1	0.1		0.2		0.0	0.0	1.5
	23	(15)	67	2 032				0.0					0.0	1.2
	24		48	1 783				0.0					0.0	1.0
	25		25	1 276									0.0	0.7
	26 i więcej		(44)	(3 024)										

KRONIKA

Z PRAC MINISTERSTWA W. R. i O. P.

POSIEDZENIE RADY OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

odbędzie się dnia 2 października b. r. Przedmiotem obrad będą Wytyczne programów dla liceum ogólnokształcącego.

DZIAŁ USTROJOWO-PROGRAMOWY.

Ukazały się w druku — na prawach rękopisu — projekty programów nauki w publicznych szkołach powszechnych pierwszego i drugiego stopnia z polskim językiem nauczania. Całość obejmuje przeszło 700 stron w 17 broszurach, z których każda dotyczy jednego przedmiotu nauczania bądź w szkole I stopnia (8 broszur), bądź w szkole II stopnia (9 broszur). W ten sposób doprowadzono do końca drugi etap pracy nad tem doniosłem zagadnieniem. Pierwszy został zakończony wydaniem Wytycznych; trzeci, już rozpoczęty od rozesłania odpowiedniej ankiety, będzie dalej polegał na jej opracowaniu i ustaleniu następnem ostatecznej redakcji, w postaci dwu książek (dla szkół I stopnia i dla szkół II stopnia), które będą wydane, już jako obowiązujące Programy, z końcem bieżącego roku k935. Ankieta obejmuje Kuratorja, wybranych Inspektorów i wybrane szkoły, towarzystwa nauczycielskie, wybranych teoretyków pedagogiki i specjalistów z zakresów poszczególnych przedmiotów, którzy są dostatecznie obeznani z pracą w szkołach powszechnych o mniejszej liczbie nauczycieli.

Jak zaznaczono już w N-rze 3 (str. 209), dnia 1 lutego 1936 r. mają być złożone do oceny maszynopisy podręczników osobnych dla szkół I stopnia (klasy III i IV) i II stopnia (klasy VI).

W związku z odpowiedniemi okólnikami z dnia 2 sierpnia r. b. ukazały się z początkiem bieżącego roku szkolnego w postaci osobnych broszur „Instrukcja, dotycząca planów godzin i programów nauki w publicznych szkołach powszechnych w roku szkolnym 1935/36" (95 stron druku) i „Instrukcja, dotycząca planów godzin i programów nauki w klasach I, II i III gimnazjów państwowych w roku szkolnym 1935/36" (9 stron druku). Instrukcja, dotycząca szkoły powszechnej, zawiera w części pierwszej plany godzin dla szkół o różnej liczbie nauczycieli, w drugiej — wskazania programowe. Według tych wskazań i zgodnie z poprzednim tokiem postępowania nowe programy dla szkół III stopnia z polskim językiem nauczania obejmują już w roku szkolnym 1935/36 wszystkie klasy szkół o 5 i więcej liczbie nauczycieli; co się tyczy szkół o 4, 3, 2 nauczycielach i o 1 nauczycielu, „Wskazania programowe" określają sposób stosowania tych samych programów, a więc potrzebne uproszczenia, uzupełnienia, wogóle zmiany, odpowiadające odmiennym warunkom pracy, a także zawierają całkowite specjalne programy języka polskiego, geografji i nauki o przyrodzie, oraz arytmetyki z geometrją dla klasy III szkół o 2 nauczycielach i o 1 nauczycielu, program śpiewu dla kompletu z klas III i IV szkół o 1 nauczycielu, program śpiewu dla kompletu z klas V i VI szkół o 4 i 3 nauczycielach, programy języka polskiego, historji, geografji, nauki o przyrodzie, arytmetyki z geometrją i rysunku dla klasy VI szkół o 4 i 3 nauczycielach. Każdy z wymienionych programów dla klasy III szkół o 2 i o 1 nauczycielu stanowi drugi kurs roczny, należący do cyklu dwuletniego, rozpoczętego już w r. szkolnym 1934/35 według programu, podanego w instrukcji na r. szkolny 1934/35; każdy z wy-

mienionych programów dla klasy VI szkoły o 4 i 3 nauczycielach jest już dostosowany do dwuletniości nauczania w tej klasie, stanowiąc podobnież jeden z kursów rocznych, należących do cyklu dwuletniego, przeznaczony do wykonania w r. szk. 1935/36. Wzmiankowane programy śpiewu uwzględniają także pewną przemienność materjału w kilkuletnich kompletach. W „Uwagach" do nowych programów podano w szczególności niektóre wskazówki, dotyczące nauki cichej. Wskazania programowe określają także pewne zmiany w programach z r. 1931 dla klas, w których te programy jeszcze przejściowo obowiązują, t. j. dla klasy IV szkoły o 2 i o 1 nauczycielu oraz dla klasy V szkół o 2 nauczycielach (tam, gdzie istnieje jeszcze po raz ostatni w roku szkolnym 1935/36).

Po szeregu prac wstępnych, które między innemi obejmowały również ankietę skierowaną do szkół wyższych, opracowano wytyczne programowe dla liceów ogólnokształcących.

ZE SZKOLNICTWA POWSZECHNEGO.

W roku szkolnym 1935/36 uruchomiono następujące Wyższe Kursy Nauczycielskie:

Warszawa — humanistyczny, matematyczno-przyrodniczy, geograficzno-przyrodniczy, rysunku i zajęć praktycznych.

Kraków — humanistyczny.

Lwów — geograficzno-przyrodniczy.

Poznań — matematyczno-przyrodniczy, śpiewu i wychowania fizycznego.

Cieszyn — matematyczno-fizyczny.

Na terenie całej Polski z wyjątkiem Śląska odbyły się konferencje i kursy podczas feryj letnich. Organizacja tych kursów oraz treść ich pracy zasadniczo nie odbiegała od akcji przeprowadzonej w r. szk. 1934/35.

Z początkiem września Ministerstwo W. R. i O. P. przeprowadziło lustrację publicznego szkolnictwa powszechnego we wszystkich Okręgach Szkolnych. Zasadniczym celem było badanie terenu pod względem jakości realizacji wskazań organizacyjnych.

ZE SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO.

Kurs dla nauczycieli chemji we Lwowie. W czasie od 3 do 23 lipca b. r. odbył się we Lwowie pod kierownictwem ministerjalnego instruktora chemji p. Jana Harabaszewskiego trzytygodniowy kurs dla nauczycieli szkół średnich, nie mających fachowego przygotowania w zakresie chemji, a mających w przyszłości uczyć tego przedmiotu. Na program kursu złożyły się wykłady teoretyczne, z zakresu chemji, wykłady z metodyki chemji, wchodzącej w skład programu gimnazjum oraz wykłady z zakresu technologji. Najwięcej czasu poświęcono jednak pracy laboratoryjnej i przerobiono wszystkie ćwiczenia, które przewiduje program. W kursie wzięło udział 52 nauczycieli z różnych części Polski. W związku z omawianemi na kursie zagadnieniami zorganizowano kilka wycieczek, a mianowicie: do fabryki przetworów azotowych w Mościcach koło Tarnowa, do kopalni i rafinerji nafty w Borysławiu oraz do gazowni i huty szklanej we Lwowie.

Kurs dla nauczycieli zajęć praktycznych w Żywcu. W czasie od 3 do 27 lipca b. r. odbył się w Żywcu pod kierownictwem instruktorów ministerjalnych czterotygodniowy kurs dla nauczycieli zajęć praktycznych w gimnazjach. Kurs miał charakter wyłącznie prawie praktyczny, ilość wykładów teoretycznych zredukowano do niezbędnego minimum. Celem kursu było usprawnienie techniczne uczestników, pogłębienie wiadomości metodycznych, dokładne zapoznanie się z programem, urządzeniami, ich konserwacją i przechowywaniem. W kursie wzięło udział 70 nauczycieli, pochodzących z różnych Kuratorjów. W ostatnich dniach kursu zorganizowano

 wystawę, która była nietylko obrazem czterotygodniowego dorobku uczestników, ale także obrazem realizowania programu zajęć praktycznych w gimnazjum.

Wizytacja obozów letnich młodzieży szkół średnich. W ciągu lipca i sierpnia b. r. przeprowadzono wizytację obozów letnich w Rafajłowej, w Czatkowicach koło Krzeszowic i w Krempnej koło Jasła, a nadto wizytację obozu krajoznawczego w Jurgowie zorganizowanego przez Komisję Kół Krajoznawczych młodzieży szkolnej.

Z OŚWIATY POZASZKOLNEJ.

1. W zakresie kształcenia pracowników oświatowych Kuratorja zorganizowały:
   a) miesięczny kurs teatralny w Wojniczu pod Tarnowem w czasie od 17 czerwca do 14 lipca b. r. dla 55 uczestników z całej Polski;
   b) miesięczny kurs teatralny w Kazimierzu n/Wisłą w czasie od 18 czerwca do 15 lipca b. r. dla 50 uczestników z terenu Lubelszczyzny;
   c) dwutygodniowy kurs bibljotekarski w Płocku w czasie od 18 do 28 czerwca b. r. dla kierowników powiatowych central bibljotek ruchomych oraz instruktorów oświaty pozaszkolnej bez bibljotekarskiego przeszkolenia;
   d) 2 dwutygodniowe kursy świetlicowe: w Pińsku w czasie od 17 do 30.VI. b. r. oraz w tymże samym czasie w Białowieży ogółem dla 10 słuchaczy.
2. W celu omówienia konkretnych zagadnień z codziennej praktyki instruktorów o. p. oraz przedyskutowania zasad i projektów pracy na najbliższy roczny okres Kuratorja zorganizowały 4 dwutygodniowe konferencje instruktorów o. p.:
   a) w Jurgowie (Kuratorjum Krakowskie) w czasie od 13 do 24 czerwca b. r.;
   b) w Dubicy (Kuratorjum Brzeskie) w czasie od 2 do 14 lipca b. r.;
   c) w Bieniakoniach (Kuratorjum Wileńskie) w czasie od 8 do 20 czerwca b. r.;
   d) w Worochcie (Kuratorjum Lwowskie) w czasie od 15 lipca do 3 sierpnia b. r.

ZE SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO.

Gimnazja mechaniczne. Zarządzeniem Ministra W. R. i O. P. z 2 i 4 lipca 1935 r. otwarto z początkiem roku szkolnego 1935/36 następujące gimnazja mechaniczne:

a) Państwowe gimnazjum mechaniczne w Krakowie (Al. Mickiewicza 5);
b) Państwowe gimnazjum mechaniczne we Lwowie (ul. Snopkowska 47);
c) Państwowe gimnazjum mechaniczne w Radomiu (ul. Kościuszki 7);
d) Państwowe gimnazjum mechaniczne w Wilnie (ul. Kopanica 5);
e) Państwowe gimnazjum mechaniczne we Włocławku (ul. Rolińskiego 2);
f) Prywatne gimnazjum mechaniczne w Lublinie (Al. Kr. Leszczyńskiego 11).

Gimnazjum elektryczne. Zarządzeniem Ministra W. R. i O. P. z dnia 1 lipca 1935 r. otwarto z początkiem roku szkolnego 1935/36 państwowe gimnazjum elektryczne w Wilnie.

Gimnazja żeńskie krawieckie. Zarządzeniem Ministra W. R. i O. P. z dnia 2 i 4 lipca 1935 r. otwarto z początkiem roku szkolnego 1935/36 następujące żeńskie gimnazja krawieckie:

a) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie w Krakowie (ul. Syrokomli 21);
b) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie w Lublinie (ul. Spokojna 10);
c) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie we Lwowie (ul. Zielona 8);
d) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie w Łodzi (ul. Kopernika 41);
e) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie w Poznaniu (ul. Focha 2);
f) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie w Radomiu (ul. Focha 2);
g) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie w Warszawie (ul. Górnośląska 31);

h) Państwowe żeńskie gimnazjum krawieckie w Wilnie (ul. Królewska 8);
i) Prywatne żeńskie gimnazjum krawieckie w Katowicach (ul. Krasińskiego 1).

Gimnazja żeńskie bieliźniarskie:
a) Państwowe żeńskie gimnazjum bieliźniarskie w Krakowie (ul. Syrokomli 21);
b) Państwowe żeńskie gimnazjum bieliźniarskie w Łodzi (ul. Narutowicza 77);
c) Państwowe żeńskie gimnazjum bieliźniarskie w Warszawie (ul. Górnośląska 31).

Gimnazja kupieckie. Na podstawie zarządzeń Ministra W. R. i O. P. z dnia 4 lipca b. r. zostało uruchomionych z początkiem roku szkolnego 1935/1936 9 gimnazjów kupieckich: w Lublinie, Lwowie, Łodzi, Przemyślu, Stanisławowie, Tarnowie, Wilnie i 2 w Warszawie.

Pozatem będzie uruchomionych 11 gimnazjów prywatnych:

9 gimnazjów kupieckich: w Białymstoku, Bydgoszczy, Chorzowie, Kielcach, Łucku, Poznaniu, Warszawie i 2 w Krakowie.

Niektóre szkoły zawodowe podlegają przekształceniu na szkoły według nowego ustroju, wskutek czego klasy szkoły dotychczasowej organizacji podlegają stopniowej likwidacji. Między innemi na mocy zarządzenia Ministra W. R. i O. P. z dnia 2 lipca 1935 r. podlega stopniowej likwidacji wydział mierniczy Państwowej Szkoły Technicznej im. Marszałka J. Piłsudskiego w Wilnie. Ze względu na to, że program i organizacja liceum mierniczego według nowego ustroju nie został jeszcze opracowany, w miejsce 4-letniego wydziału mierniczego z podbudową programową 7-klasowej szkoły powszechnej otwiera się wydział mierniczy o 3-letnim kursie nauczania na podbudowie programowej 6 klas gimnazjum dawnego typu. Warunki przyjęcia kandydatów i program nauczania na tym wydziale wzorowany będzie na stosowanym obecnie programie nauczania w Państwowej Szkole Mierniczej w Warszawie do chwili przemianowania wydziału na liceum miernicze.

SZKOLNICTWO DOKSZTAŁCAJĄCE ZAWODOWE.

Zwyczajem lat ubiegłych odbyło się w miesiącach lipcu i sierpniu 1935 r. 5 kursów wakacyjnych dla kierowników i nauczycieli szkół dokształcających zawodowych: kurs wakacyjny dla kierowników i nauczycieli szkół dokształcających zawodowych

w Włocławku od 3—16 lipca;
w Kołomyi od 8—20 lipca;
w Wejherowie od 17—30 lipca;
w Ostrogu od 22 lipca do 3 sierpnia
i w Bielsku od 29 lipca do 10 sierpnia.

Kursy miały charakter informacyjno-wychowawczy. Frekwencja była wielka i przekroczyła preliminowaną liczbę uczestników 50 na każdym kursie, tak, że część zgłoszeń nie mogła być uwzględniona. Wybór miejsc na zorganizowanie poszczególnych kursów, zdaniem uczestników, był trafny, gdyż oprócz pracy na kursie, dał możność poznania pod względem krajoznawczym charakterystycznych miejscowości Polski.

SZKOLNICTWO ROLNICZE.

Państwowe Liceum Rolnicze w Bydgoszczy. W związku ze stopniowem wprowadzaniem w życie nowego ustroju szkolnego przekształcono Państwową Średnią Szkołę Rolniczą w Bydgoszczy na Państwowe Liceum Rolnicze w Bydgoszczy. W miejsce zwiniętej z końcem roku szkolnego 1934/35 klasy pierwszej średniej szkoły utworzono z początkiem roku szkolnego 1935/36 pierwszą klasę licealną. W następnych latach szkolnych ulegną przekształceniu kolejno klasy II i III.

 Państwowe Liceum Rolnicze w Czernicy. Na terenie Okręgu Szkolnego Lwowskiego utworzono z początkiem roku szkolnego 1935/36 Państwowe Liceum Rolnicze z ruskim (ukraińskim) językiem nauczania w Czernicy (p. Piaseczna, powiat Żydaczów, województwo Stanisławowskie).

Oba licea otrzymały osobne statuty i programy nauki.

Szkoły Przysposobienia Rolniczego. Z początkiem roku szkolnego 1936 zostaną przekształcone na szkoły przysposobienia rolniczego następujące ludowe szkoły rolnicze: 1. Kołpin (O. S. Brzeski), 2. Wacyn, 3. Zwoleń (O. S. Krakowski), 4. Janowice, 5. Siedlce (O. S. Lubelski), 6. Sarny Dorotycze (O. S. Łucki), 7. Łowicz, 8. Niegłosy (O. S. Warszawski), 9. Opsa, 10. Grzybów (O. S. Wileński).

Uruchomienie nowych szkół rolniczych. Z początkiem roku szkolnego 1936 zostaną uruchomione następujące nowe niższe szkoły rolnicze: 1) Dowspuda (O. S. Wileński), 2) Kupiski (O. S. Brzeski), 3) Jarczów (O. S. Lubelski), 4) Wojnicz (O. S. Krakowski).

Kursy dokształcające dla nauczycielstwa szkół rolniczych.

Kursy pszczelnictwa odbyły się w dwóch terminach: od 1 do 13 lipca i od 15 do 28 lipca 1935 r. w szkole rolniczej w Wacynie pod Radomiem. W kursach wzięło udział 40 osób. Program obejmował całoroczne prace w pasiece, oraz wyrób uli różnych systemów. Uczestnicy kursów zapoznali się na zajęciach praktycznych z wszelkiemi pracami w pasiece, oraz wyrobem tanich, praktycznych uli ze słomy i drzewa.

Kursy przetwórstwa owoców i warzyw odbyły się w Państwowej Szkole Ogrodnictwa w Poznaniu w trzech terminach: a) od 28 lipca do 10 sierpnia, b) od 12 do 24 sierpnia, c) od 26 sierpnia do 7 września 1935 r. Kursy powyższe są dalszym ciągiem kursów wprowadzonych w r. 1934. W zeszłym roku dokształcono na kursach przetwórstwa 48 osób, w roku bieżącym 60 osób. Program kursu obejmował przerób owoców i warzyw na: susz, powidła, konfitury, dżemy, kiszonki, kompoty, wina owocowe, miody i napoje bezalkoholowe. Uczestnicy kursów zapoznali się dokładnie na zajęciach praktycznych z najważniejszemi metodami przerabiania i konserwowania owoców i warzyw. Kursy przetwórstwa pozostają nietylko w związku z zagadnieniami dydaktycznemi szkoły, ale ponadto z akcją propagandy spożycia owoców i warzyw, zainicjonowaną przez szkoły ogrodnicze i rolnicze na różnych terenach Rzeczypospolitej. Nauczycielstwo przeszkolone na kursach ma rozpocząć w terenie akcję w kierunku należytego zużytkowania płodów rolniczych i ogrodniczych i tem samem przyczynić się do racjonalnego odżywiania się ludności wiejskiej.

Kurs sprawności fizycznej oparty na całodziennych zajęciach praktycznych, odbył się w czasie od 28 lipca do 10 sierpnia r. b. w państwowej szkole rolniczej w Suchodole pod Krosnem. Udział w kursie wzięło 20 nauczycieli szkół rolniczych. Uczestnicy podzieleni na grupy wykonywali wszystkie codzienne prace fizyczne w oborze, stajni, chlewni, w polu i na łące i w ogrodzie. Kurs pozostaje w związku z nastawieniem dydaktycznem niższych szkół rolniczych, w których nauczanie musi nosić charakter wybitnie praktyczny.

Kursy pracy świetlicowej odbyły się: a) w Poznaniu w czasie od 11 do 13 maja r. b. przy współudziale 30 osób, b) w Krasnymstawie (O. S. Lubelski) w czasie od 13 do 16 czerwca r. b. Na kursach powyższych omówiono warunki życia młodzieży wiejskiej, zadania, metody i formy pracy świetlicowej, ilustrując pokazami zajęć świetlicowych i zwiedzaniem wybranych w tym celu świetlic.

Kursy dokształcające dla uczniów szkół rolniczych.

Kursy wyszkolenia taborowego zorganizowane w porozumieniu z Ministerstwem Spraw Wojskowych przy 10 dywizjonie taborów w Radymnie (pow. Ja-

rosław) odbyły się w 5 turnusach po 6 dni w czasie od 24/III do 18/V r. b. przy ogólnej frekwencji 200 uczniów. Program kursów objął praktyczne i teoretyczne wiadomości o koniu i jego pielęgnacji, o sprzęcie taborowym, jego rodzajach, o zasadach i sposobach używania konia w zaprzęgu, oraz o ustawach i rozporządzeniach dotyczących zaprzęgów konnych. Nauczanie oparto na zajęciach praktycznych.

Z KRAJU

VIII ZJAZD HISTORYKÓW POLSKICH.

Dnia 17.IX. b. r. rozpoczął w Wilnie swe obrady Zjazd historyków polskich.

Na uroczystem posiedzeniu inauguracyjnem zabrał głos Minister W. R. i O. P. Wacław Jędrzejewicz, witając zgromadzonych następującem przemówieniem:

„Szanowni Państwo!

Witam tu zebranych na VIII-ym Zjeździe Historyków Polskich. Witam — i życzę owocnych dla nauki obrad.

Gdy zastanawiałem się nad uczynioną mi przez Szanownego Prezesa Polskiego Towarzystwa Historycznego propozycją przemówienia na Zjeździe dzisiejszym, nasunął mi się temat, nie nowy, ale zawsze aktualny i istotny. Historja Polski — i historyk polski.

Jak szerokie są te pojęcia i jak drogie sercu polskiemu.

Bo przecież i temat jest najbliższy każdemu z nas: dzieje ojczyste, dzieje tego Państwa tak nam drogiego i osoba tego, kto dzieje te pisze również musi być nam bliską. Daje on bowiem poznać tę historję, staje się, dzięki swej pracy badawczej, łącznikiem między nami — żyjącymi, a tem, co przeszło — historją.

Dumna i wielka historja polskiego narodu, z potężną siłą rozwijająca się przez stulecia zarówno w swym szczytnym rozwoju, jak i w tragicznych upadkach była niedostępną przez długie lata dla społeczeństwa polskiego. Znane są tego przyczyny, związane z istnieniem obcej przemocy na naszych ziemiach. Brak dostępu do źródeł, zakaz drukowania prawdy, tendencje fałszowania naszej historji przez obcych uczonych — znamy to dobrze z czasów przedwojennych. Ale obok tych przeszkód, od nas niezależnych, były i inne, przyznajmy się szczerze, nasze własne. Wielka nasza historja nie zawsze mogła znaleźć wielkich historyków, którzy do głębi serca swego przyjęliby te dzieje nasze i tak, jak były one nawet w swym tragiźmie potężne, takiemi przekazali je współobywatelom. Nie należy sądzić, iż tylko wielkie zwycięstwa i czyny są siłą i mocą narodu. Nieudane powstanie 63-go roku ma w sobie potęgę niesłychaną, która na zawsze pozostanie jednem z najsilniejszych przeżyć naszej historji. I trzeba od historyka wymagać, by umiał, a przedewszystkiem, by chciał przedstawić tę historję taką, jaką istotnie była. Tu nie wystarcza „mędrca szkiełko i oko". Tu trzeba charakteru człowieka, który z całem swem naukowem przygotowaniem wyczuć potrafi w historji naszej wielkość i godność. I któremu przy jego twórczej pracy nad manuskryptem i dokumentem, pierś rozsadzać winno poczucie dumy, że jest Polakiem i że pisze historję swego narodu.

Panowie! Spada na Was wielka odpowiedzialność przed społeczeństwem. Na Was, badaczy dziejów swej ojczyzny. Bo ludzie mali duchem, staną się na polu Waszej szlachetnej pracy pomniejszycielami ojczyzny. Niech wielkie idee historji polskiej natchną ścisłą i objektywną myśl uczonego historyka polskiego do przedstawienia dziejów naszego Państwa w całej jego wielkości.

Życzę Panom, żebyście zarówno w Waszej samotnej i żmudnej pracy naukowej, jakoteż kształcąc rzesze Waszych następców, umieli, a przedewszystkiem chcieli to czynić przeniknięci dumną historją naszej ojczyzny".

Właściwe obrady naukowe odbywały się w ośmiu sekcjach, nad któremi objęli przewodnictwo: prof. L. Kolankowski (I sekcja — historji politycznej), prof. St. Kutrzeba (II sekcja — historji prawa), prof. Fr. Bujak (III sekcja — historji gospodarczej), prof. O. Halecki (IV sekcja — historji kultury), mjr. Otton Laskowski (V sekcja — historji wojskowości), prof. Wł. Semkowicz (VI sekcja — nauk pomocniczych), dr. Ludwik Piotrowicz (VII sekcja — historji starożytnej) i Jan Dąbrowski (VIII sekcja — historji nauczania.

Mimo, iż zgłoszone referaty dotyczyły najrozmaitszych zagadnień z dziedziny nauk historycznych, to jednak szczególny nacisk położono na sprawy polsko-litewskie.

II ZLOT MŁODZIEŻY POLSKIEJ Z ZAGRANICY.

W dniach 12 — 15 lipca r. b. odbył się w Warszawie, Spale i Krakowie II Zlot Młodzieży Polskiej z Zagranicy przy udziale około 3.000 osób, przybyłych ze Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej, Kanady, Austrji, Francji, Belgji, Czechosłowacji, Litwy, Łotwy, Niemiec, Rumunji, Szwecji, Szwajcarji, Holandji i Brazylji.

Zlot poprzedziła trzydniowa Konferencja Delegatów Młodzieży Polskiej z Zagranicy, która się odbyła między 8 a 10 lipca r. b. w auli i w sali posiedzeń Senatu Uniwersytetu Warszawskiego im. Marszałka Józefa Piłsudskiego.

Dnia 8 lipca o godz. 10-ej rano w auli Uniwersytetu im. Marszałka Józefa Piłsudskiego odbyło się uroczyste otwarcie obrad.

Program obrad popołudniowych, które toczyły się w ścisłem gronie delegatów, wypełniły informacyjne referaty przedstawicieli z Niemiec i Łotwy o życiu polskiej młodzieży w tych krajach. Ożywiona dyskusja gruntownie zaznajomiła zebranych z aktualną sytuacją oraz pozwoliła stwierdzić całkowitą jednomyślność i entuzjazm polskiej młodzieży zagranicą dla stałej pracy na rzecz wspólnej sprawy polskiej.

W drugim dniu obrad, w godzinach rannych, w sali posiedzeń Senatu Uniwersyteckiego, referaty informacyjne wygłosili: przedstawiciele polskiej młodzieży w Holandji, Belgji, Czechosłowacji i Austrji. We wszystkich referatach i w następującej po nich dyskusji delegaci podkreślali konieczność ścisłej współpracy pomiędzy młodzieżą polską z zagranicy a krajową, której przedstawiciele byli również obecni na konferencji.

W godzinach popołudniowych obecni wysłuchali referatów delegatów z Estonji, Francji i Rumunji. W toku dyskusji, jaka się wywiązała, podkreślono zgodnie potrzebę jak najściślejszej współpracy z krajem za pośrednictwem Światowego Związku Polaków z Zagranicy, oraz wysunięto szereg dezyderatów, które częściowo już realizuje Światowy Związek. Reszta posłuży mu jako materjał zapoznawczy z najpilniejszemi postulatami poszczególnych terenów Polonji Zagranicznej.

Na Konferencji poruszono również sprawę kontaktu organizacyj, a szczególnie szkół polskich w kraju, ze szkołami polskiemi na obczyźnie.

W trzecim dniu obrad Konferencji Delegatów, 10 lipca, w godzinach rannych, zabierali głos przedstawiciele młodego pokolenia Polonji w Brazylji, Kanadzie i na Litwie. W wygłoszonych referatach zostały zobrazowane warunki, stan obecny i przyszłe dążenia ruchu organizacyjnego młodzieży polskiej na poszczególnych terenach zagranicznych. Równocześnie wysunięto dezyderaty w zakresie metod współpracy z krajem macierzystym za pośrednictwem Światowego Związku Polaków z Zagranicy. Zarówno w referatach, jak i w dyskusji podkreślano znaczenie wycieczek; dłuższego pobytu młodzieży polskiej z obczyzny w kraju oraz ewentualnej wymiany młodzieży między poszczególnemi terenami.

Po południu nastąpiło uroczyste zamknięcie Konferencji Delegatów Młodzieży Polskiej z Zagranicy. Na wstępie pan Minister Miedziński wygłosił referat na temat „Polska w dobie obecnej". Drugi referat p. t. „Współpraca kraju z młodzieżą polską zagranicą" wygłosił przedstawiciel organizacji „Straż Przednia", p. Wasilewski. Wyniki

Konferencji zreasumował w rzeczowym referacie dyr. Światowego Związku Polaków z Zagranicy, Stefan Lenartowicz.

Następnego dnia, 12 lipca, w południe, p. Premjer Walery Sławek przyjął delegatów na Zlot Młodzieży Polskiej z Zagranicy w Prezydjum Rady Ministrów. Przewodniczący Delegatów wręczył p. Premjerowi odznakę zlotową oraz zaproszenie na uroczystości II Zlotu. Pan Premjer przemówił w serdecznych słowach do delegatów, wskazując na niepożyte siły moralne, tkwiące w Narodzie Polskim, które pozwalają rokować jak najlepsze widoki na przyszłość Państwa, pomimo ciężkiej sytuacji gospodarcze, w jakiej się obecnie znajduje.

Podczas obrad w Warszawie Konferencji delegatów, grupa uczestników Kursu Bibljotekarskiego, urządzonego w stolicy dla przybyłej młodzieży przez Światowy Związek Polaków z Zagranicy, udała się na Hel i tam wzięła udział w obozie sportowo-wypoczynkowym Ligi Morskiej i Kolonjalnej.

Uroczystości zlotowe rozpoczęły się dnia 13 lipca. W dniu tym o godz. 9 rano grupy młodzieży polskiej z zagranicy, ustawiły się na placu im. Marszałka Józefa Piłsudskiego. Po przyjęciu raportu przez p. Wł. Raczkiewicza, Prezesa Światowego Związku Polaków z Zagranicy, ks. biskup Gall odprawił polową Mszę św., a kazanie podczas mszy wygłosił ks. biskup Kubina. Następnie uformowany został pochód, na którego czele stanęły poczty sztandarowe Polaków z Zagranicy, dalej sztandary krajowych organizacyj młodzieży, a następnie uczestnicy II Zlotu, według alfabetycznej kolejności krajów, transparentami. Za młodzieżą polską z zagranicy ustawiła się młodzież krajowa, poczem pochód udał się na dziedziniec Zamku Królewskiego, gdzie grupy stanęły, oczekując przybycia Pana Prezydenta Rzeczypospolitej. Po odegraniu przez orkiestrę Hymnu Narodowego, do Pana Prezydenta przewówił Przewodniczący Konferencji delegatów młodzieży polskiej z zagranicy, wznosząc na zakończenie okrzyk, podchwycony przez zebranych na dziedzińcu zamkowym. Zkolei Pan Prezydent przeszedł wzdłuż pocztów sztandarowych, a następnie udał się do jednej z sal zamkowych, gdzie przyjął delegatów młodzieży polskiej ze wszystkich terenów, reprezentowanych na II Zlocie. Jeden z przedstawicieli młodzieży wręczył Panu Prezydentowi adres hołdowniczy Młodej Polonji Zagranicznej, poczem delegaci opuścili Zamek, kierując się w stronę Belwederu.

Po przybyciu na miejsce, uczestnicy Zlotu ustawili się na dziedzińcu pałacowym. Akt złożenia hołdu pamięci Marszałka Piłsudskiego rozpoczął werbel żałobny, poczem orkiestra odegrała Marsz Żałobny Chopina. Wysłuchano go w milczeniu, równocześnie pochyliły się wszystkie sztandary, przybrane kirem. Do zgromadzonej młodzieży przemówił prezes N. T. A. i wiceprezes Światowego Związku Polaków z Zagranicy Dr. Bronisław Hełczyński, a młodzież zkolei złożyła uroczyste ślubowanie, że nie ustanie w pracy dla dobra Narodu w myśl wskazań Marszałka Józefa Piłsudskiego. Następnie delegacje młodzieży przeszły przez salony pałacu belwederskiego, a w jednym z nich sąsiadującym z pokojem, w którym zmarł Marszałek, przemówił do delegacji dyrektor Stefan Lenartowicz.

Dnia 14 lipca przybyła z zagranicy młodzież udała się na Jubileuszowy Zlot Harcerski do Spały, a po jednodniowym pobycie w obozie harcerskim, uczestnicy II Zlotu wyjechali do Krakowa.

Tam u stóp pomnika Kościuszki, po zbiorowem ślubowaniu młodzieży, iż na swoim terenie będzie realizowała ideały Marszałka Piłsudskiego, cała piegrzymka złożyła ostatni hołd szczątkom Wodza Narodu, spoczywającym w krypcie św. Leonarda.

KURSY ŚWIATOWEGO ZWIĄZKU POLAKÓW Z ZAGRANICY.

Obok „Kursu Wiedzy o Polsce", który zapoznał uczestników z zagranicy podczas rocznego niemal pobytu w kraju, z całokształtem spraw polskich i dał im odpowiednie nastawienie do pracy społecznej, Światowy Związek Polaków z Zagranicy zorganizował

 w r. b. szereg kursów, przeszkalających wybitniejsze jednostki z terenów zagranicznych w poszczególnych dziedzinach ich pracy na obczyźnie.

Przy współudziale Związku Nauczycielstwa Polskiego odbył się w Augustowie jednomiesięczny (22.VII — 18.VIII) kurs instrukcyjno-społeczny (kierownik p. J. Wiącek), obejmujący te dziedziny, z któremi styka się nauczyciel polski zagranicą w swej pracy zawodowej, a więc: organizację szkolnictwa, socjologję i ustrój Polski współczesnej, świetlice, bibljoteki i t. p. Zainteresowanie kursem na terenach było duże, o czem świadczy udział w nim przedstawicieli Stanów Zjednoczonych A. P., Kanady, Francji, Rumunji, Niemiec, Czechosłowacji i Łotwy. Odbyto kilka wycieczek, między innemi do Wilna.

Inne kursy były próbą przeszkolenia działaczy Polonji Zagranicznej w zakresie pewnej specjalności, ale jednocześnie włączono do programu wszystkich kursów następujące tematy: „Wkład kulturalny Polski do kultury ogólnoludzkiej". „Polska na arenie międzynarodowej", „Sprawy Polonji Zagranicznej", obejmując w tych dziedzinach zarówno zagadnienia ideowe, jak i organizacyjne.

Cykl kursów rozpoczął się w dn. 29.VI — kursem świetlicowym w Brodach koło Kalwarji Zebrzydowskiej (kierownik p. K. Krukowski), którego głównym tematem była świetlica polska na obczyźnie. Praca 30 uczestników kursu z terenu Belgji, Czechosłowacji, Litwy, Łotwy, Niemiec i Rumunji, obejmowała taniec, inscenizację, gry świetlicowe i śpiew.

Po kilkudniowej przerwie rozpoczął się w Brodach następny kurs (11 — 15.VII) pod kierunkiem p. J. Wesołowskiego, instruujący w mało popularnej, jak dotąd, dziedzinie teatru kukiełkowego. Kurs ten obesłały tylko dwa tereny: Niemcy i Łotwa, przyczem eksperymenty, poczynione na miejscowej dziatwie, przekonały uczestników, jak wiele można zdziałać przy pomocy dobrej szopki, odpowiednich tekstów i kukiełek.

Ostatni kurs w Brodach (29.VII — 10.VIII) był poświęcony zagadnieniu teatru ludowego, b. popularnego wśród Polonji Zagranicznej. Pod kierunkiem dyr. J. Zawieyskiego słuchacze (30 osób z sześciu krajów) zajęli się m. in. wystawieniem „Dożynek" wg. Mikuty.

W okresie przedzlotowym, w pierwszej połowie lipca, odbyły się w Warszawie dwa kursy kulturalno-oświatowe. Kurs bibljotekarski (p. Wanda Dąbrowska) zgromadził niewielką garstkę osób, co świadczy o niedocenianiu pracy w tak ważnej dziedzinie. Kurs uwzględniał zarówno stronę programową bibljoteki, dobór książek, jak i technikę bibljotekarstwa, ponadto odbyła się trzydniowa hospitacja w bibljotekach warszawskich oraz wystawa książki.

Drugi kurs warszawski (1—12.VII) przeznaczono dla kierowników chórów, a prowadzili go pp. prof. Lachman i Czerniawski. Zespół słuchaczy z Francji, Łotwy i Niemiec będzie przygotowywał na swych terenach przyszłoroczny zjazd chórów polskich z zagranicy. W programie kursu znalazła się teorja śpiewu i praktyczne wskazówki w zakresie organizacji chóru. Były też i audycje chóru „Harfa".

Ponadto odbyły się dwa kursy w ramach obozów. Pierwszy, zorganizowany przy współudziale Centralnego Związku Młodej Wsi w Radzicach pod Opocznem (1 — 11.VII), miał na celu poglądowe przygotowanie uczestników do pracy instrukcyjnej na wsi. Kurs ten, obesłany przez kilkanaście osób z terenu Niemiec, objechał kilka wsi okolicznych, wziął udział w Zjeździe C. Z. M. W. w Opocznie i zapoznał się z Uniwersytetem Ludowym w Szycach pod Krakowem.

Drugi kurs obejmował cykl wykładów o Polsce współczesnej (p. K. Drągowski) dla młodzieży ze Stanów Zjednoczonych A. P. i Kanady. Kurs ten, trwający od. 18—26.VII, zakończył się rozdaniem świadectw 23 osobom w lokalu Światowego Związku Polaków z Zagranicy.

IV MIĘDZYNARODOWA KONFERENCJA W SPRAWIE SCHRONISK WYCIECZKOWYCH DLA MŁODZIEŻY.

Czwarta z kolei międzynarodowa konferencja, poświęcona zagadnieniom ruchu wycieczkowego i schroniskowego młodzieży, odbyła się w Polsce, a mianowicie w Krakowie i Zakopanem w dniach od 12 — 16 września b. r. jako konferencja Międzynarodowej Unji schronisk wycieczkowych dla młodzieży.

Celem konferencji — podobnie jak w latach ubiegłych — była wymiana poglądów i doświadczeń z dziedziny ruchu wycieczkowego i organizacji schronisk (domów) wycieczkowych dla młodzieży, ustalenie dla celów międzynarodowego ruchu wycieczkowego młodzieży zasad i warunków przyjmowania do schronisk młodzieży zagranicznej. Obok zagadnień współpracy międzynarodowej na polu ruchu wycieczkowego i schroniskowego, celem konferencji było dać sposobność jej uczestnikom poznania warunków i sposobu pracy w dziedzinie wycieczek, krajoznawstwa i organizacji schronisk wycieczkowych dla młodzieży w Polsce. To też program konferencji obok obrad Międzynarodowej Unji schronisk wycieczkowych dla młodzieży uwzględniał szereg wycieczek i pokazów, w czasie których uczestnicy konferencji mogli bezpośrednio zaznajomić się działalnością wycieczkową i krajoznawczą młodzieży w Polsce.

Konferencja odbyła się pod protektoratem Pana Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Wacława Jędrzejewicza. Przygotowaniem jej i organizacją zajęła się Komisja do spraw turystyczno-krajoznawczych młodzieży szkolnej w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego oraz podkomitet w Krakowie z p. Kuratorem M. Godeckim i nacz. wydz. dr. E. Podkówką na czele.

W konferencji wzięło udział 33 delegatów poszczególnych państw, posiadających organizacje schronisk wycieczkowych dla młodzieży.

Reprezentowane były państwa względnie organizacje następujące:

1) Niemcy — Reichsverband für deutsche Jugendherbergen" (2.300 schron.),
2) Anglja — „Youth Hostels Association of England and Wales" (239 „),
— „Scottisch Youts Hostels Association" (41 „),
— „Youth Hostels Association of Northern Ireland"
3) Belgja — „Centrale Wallonne des Auberges de Jeunesse" (15 „),
— „Vlaamsche Jeugdherberg Centrale" (38 „),
4) Danja — „Herbergsringen" (108 „),
5) Stany Zj. A. Płn. „American Youth Hostel Association" ciation" (30 (?) „),
6) Francja — „Ligue Française pour les Auberges de la Jeunesse" (50 „),
7) Holandja — „Nederlandsche Jeugdherberg Centrale" (75 „),
8) Irlandja — „Irish Youth Hostels Association An Oige" (6 „),
9) Luxemburg — „Ligue Nationale Luxembourgeoise pour les Auberges de la Jeunesse" (8 „),
10) Czechosłowacja — „Klub Ceskoslovenskych turistů" (600 „),
— „Verband für deutsche Jugendherbergen" (270 „),
11) Szwajcarja — „Schweizerischer Bund für Jugendherbergen" (Fédération Suisse des Auberges de la Jeunesse) (176 „),
12) Rumunja — „Jugendherbergswerk der Deutschen in Rumänien" (44 „),
13) W. M. Gdańsk — „Jugendherbergsverband der Freien Stadt Danzig" (7 „),
14) Polska — „Szkolne schroniska wycieczkowe" (171 „).

Polskę reprezentowali delegaci oficjalni: p. J. Błoński, dr. M. Orłowicz, oraz członkowie Komitetu Organizacyjnego: pp. dr. E. Podkówka, Zygmunt Wyrobek, Leopold Węgrzynowicz, dr. St. Niemcówna, dr. T. Seweryn, Józef Kołodziejczyk, Antoni Wójtow, p. J. Szymońska.

Usprawiedliwiła swą nieobecność na konferencji Norwegja (Norges Ungdoms-Herberger) i Łotwa.

Otwarcie konferencji odbyło się w Krakowie, w dniu 12 września b. r. o godz. 9.30 w sali Rady Miejskiej miasta Krakowa w obecności przedstawicieli władz miasta, konsulów państw obcych i organizacyj społecznych. W imieniu miasta witał Zjazd p. dr. Klimecki, wiceprezydent miasta Krakowa, w imieniu Pana Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego p. Marjan Godecki, Kurator Okręgu Szkolnego Krakowskiego.

Jako przewodniczący Komitetu Organizacyjnego przemawiał p. J. Błoński. Złożywszy podziękowanie przedstawicielom władz i gościom za uświetnienie swą obecnością uroczystości otwarcia konferencji, część swego przemówienia poświęcił pamięci Marszałka J. Piłsudskiego.

Tej części przemówienia delegaci wysłuchali stojąc, poczem uczcili pamięć Marszałka chwilą milczenia.

Z kolei p. Błoński omówił cele konferencji i scharakteryzował ruch wycieczkowy młodzieży i organizację szkolnych schronisk wycieczkowych w Polsce. Ruch ten rozwija się i potężnieje z każdym rokiem. Istniejące szkolne schroniska wycieczkowe zaledwie w 15—20% zaspokajają potrzeby tego ruchu. Z ogólnej liczby 171 schronisk szkolnych 14 posiada własne budynki, 61 oddzielne, stałe pomieszczenia w budynkach szkolnych, 110 korzysta z pomieszczeń prowizorycznych w budynkach i izbach szkolnych. Z schronisk szkolnych, wyposażonych w przeszło 4.000 łóżek, w r. 1934 korzystało 87.754 osób, którym udzielono 138.000 noclegów. Szkolne schroniska wycieczkowe w Polsce zawdzięczają swój byt i rozwój inicjatywie władz szkolnych, kierowników szkół i nauczycielstwa, poparciu władz i towarzystw turystycznych, harcerstwa i rodziców. Obok akcji szkolnych schronisk wycieczkowych rozwija się b. pomyślnie akcja tworzenia osiedli i domów wakacyjnych szkolnych, których jest już w Polsce 70.

W odpowiedzi na przemówienie przedstawicieli władz polskich i miasta Krakowa zabrał głos p. R. Schirrmann, prezes Międzynarodowej Unji, założyciel i twórca niemieckiej organizacji schronisk wycieczkowych dla młodzieży. W pięknych słowach podziękował za powitanie i przyjęcie oraz wyraził radość, iż konferencja odbywa się w Krakowie, w mieście, które jest sercem i mózgiem Polski, z którem związana jest jej historja i w którem nigdy nie wygasła idea wolności. Z podziwem i wzruszeniem patrzy na tłumne pielgrzymki przybywającej z całej Polski do Trumny Marszałka Piłsudskiego. Z uznaniem stwierdza niezwykle szczęśliwe rozwiązanie zagadnienia organizacji ruchu wycieczkowego i schronisk wycieczkowych dla młodzieży przez polskie władze i czynniki szkolne. Wskazując, iż wycieczki młodzieży z kraju do kraju mogą przyczynić się do lepszego poznania się narodów, wyraził nadzieję, że to poznanie się i zbliżenie wzajemne służyć będzie idei pokoju.

Na zakończenie uroczystości inauguracyjnej p. dr. St. Niemcówna wygłosiła odczyt p. t. „Akcja wycieczkowa młodzieży szkolnej w Polsce". Prelegentka podkreśliła, iż akcja wycieczkowa młodzieży w Polsce rozwija się w oparciu o szkoły i szkolne schroniska (domy) wycieczkowe. W programach, w literaturze pedagogicznej i w praktyce szkolnej położono nacisk na bezpośrednie zetknięcie się młodzieży ze zjawiskami otaczającego ją świata. Już w wyższych klasach szkoły powszechnej, następnie zaś w szkołach średnich wszelkiego typu programy wymagają przeprowadzania wycieczek dla celów dydaktycznych i wychowawczych. To też wycieczki stały się najmilszą formą nauczania i uczenia się, oraz ważnym środkiem wychowania fizycznego i obywatel-

skiego młodzieży. W akcji wycieczkowej chodzi z jednej strony o poznawanie środowiska regjonalnego na małych wycieczkach i poznawanie wiekich obszarów Polski na wycieczkach dalszych, kilku lub nawet kilkunastodniowych. Obok wycieczek, organizowanych przez szkołę rozwinęło się na dużą skalę wędrownictwo samotnicze, najczęściej w małych grupach, organizowane przez koła krajoznawcze, a zwłaszcza przez harcerstwo. Podstawą tego wędrownictwa jest turystyka piesza, jako najtańsza, obok niej powodzeniem dużem cieszy się turystyka wodna, mniejszem nieco kolarska i narciarska. Wielkiem ułatwieniem w organizacji, rozplanowaniu i realizacji wycieczek są szkolne schroniska wycieczkowe, organizowane przez Ministerstwo W. R. i O. P. Niezbędną też pomocą w układaniu i realizowaniu programów wycieczkowych są corocznie przez Min. W. R. i O. P. wydawane „Informatory wycieczkowe dla szkół i młodzieży". Ciekawą i bardzo z punktu widzenia wychowawczo-obywatelskiego pożyteczną akcję uruchomiania w czasie feryj letnich i zimowych osiedli i obozów krajoznawczych zainicjowała Komisja Kół Krajoznawczych Młodzieży Szkolnej w Krakowie.

Odczyt p. dr. St. Niemcówny był pierwszym z trzech zgłoszonych przez polską delegację referatów, obrazujących całość akcji wycieczkowej i krajoznawczej młodzieży w Polsce. P. dr. Tadeusz Seweryn przedstawił referat o ideologji i metodach pracy w kołach krajoznawczych młodzieży szkolnej, p. Zofja Wołowska, referat o wędrownictwie w harcerstwie.*) Referaty te obudziły duże zainteresowanie u uczestników konferencji, szczególne jednak zaciekawienia i uznanie obudziła działalność kół krajoznawczych młodzieży, których metody i wyniki pracy znalazły naoczne odbicie w urządzonej specjalnie dla uczestników konferencji wystawie prac obozów krajoznawczych młodzieży, zwłaszcza prac ostatniego 3 tygodniowego obozu, zorganizowanego w sierpniu b. r. w szkolnym domu wycieczkowym w Jurgowie. Dorobek tego obozu, skupiającego 26 uczniów pod kierownictwem prof. Galasa z Bochni, okazał się wręcz wybitny: około 1.000 odbitek fotograficznych, 70 rysunków, kilkanaście okazów etnograficznych, opracowanie odpowiedzi na kwestjonarjusze o instrumentach muzycznych, o wiedzy astronomicznej ludu, o rybołóstwie, chorobach bydła i zebranie ciekawych materjałów o budownictwie, sprzętach gospodarskich, pożywieniu, stroju, zdobnictwie, stosunkach społecznych, magji, lecznictwie, legendach i t. d.

Miłą żywą ilustracją atmosfery, panującej w kołach krajoznawczych młodzieży, była wieczornica krajoznawcza, urządzona w dniu 12 września w auli X Państw. Gimnazjum żeńskiego im. kr. Wandy. Na program jej złożyły się: pieśni ludowe, odśpiewane przez doskonały chór dziewcząt szkoły św. Scholastyki pod kierunkiem prof. J. Suwary, fragment wesela krakowskiego oraz krakowiak, wykonany przez Koło Krajoznawcze Harcerzy, inscenizacja „Maika", wykonana przez uczenice Gimnazjum T. S. L., inscenizacja dożynek przez uczenice Gimnazjum Królowej Jadwigi, trojak, pokaz obrzędu noworocznego „Kobyłka" oraz kolendy przy szopce.

Pokazy i tańce, świetnie przygotowane przez p. prof. dr. T. Seweryna wywołały zachwyt u uczestników konferencji. Prof. Uniwersytetu Praskiego dr. Radim Kettner w serdecznych słowach, wygłoszonych po polsku, podziękował młodzieży i jej kierownikom za ten pokaz, świadczący o gorącem umiłowaniu przez nią swojszczyzny, obrzędów i tradycyj ludowych.

Obrady wewnętrzne Unji toczyły się na posiedzeniach konferencyjnych, których odbyto 4. Przedmiotem ich były sprawozdania sekretarjatu Unji, sprawozdanie przewodniczącego z podróży propagandowych po Flandrji i Luxemburgu, sprawozdania ze schronisk międzynarodowych w Overburgh i w Altenie, sprawa t. zw. międzynarodowego pogotowia schroniskowego i wydawania legitymacyj międzynarodowych.

W dyskusji nad sprawozdaniami prezydjum i sekretarjatu w związku z wnioskami

---

*) Wszystkie te referaty ogłoszone zostały w Nr. 9 (wrzesień 1935) miesięcznika „Ziemia".

 o przyjęcie nowych organizacyj jako członków Międzynarodowej Unji wyłoniły się duże trudności w ustaleniu zasad reprezentacji i uczestnictwa w Unji poszczególnych organizacyj i związków narodowych, pracujących na polu ruchu wycieczkowego i schroniskowego młodzieży. Delegaci Danji sprzeciwili się przyjęciu niemieckiego związku schroniskowego, działającego na terenie Szlezwigu, — delegaci francuscy uzasadniali swoje veto w sprawie przyjęcia do Unji „Centre Laique des Auberges de Jeunesse" ze względu na charakter polityczny i laicki tej organizacji. Różnice poglądów okazały się tak duże, iż niepodobna było uzgodnić stanowiska, to też wybrano specjalną Komisję, która na przyszłorocznej konferencji ma przedstawić wnioski w tej sprawie. Delegaci polscy w toku dyskusji uzasadniali potrzebę przebudowy Unji, w której powinny być reprezentowane nie poszczególne organizacje i związki, ale Komitety Pośntwowe, reprezentujące wszystkie organizacje, stowarzyszenia i związki danego państwa, kierujące ruchem wycieczkowym młodzieży i organizujące schroniska wycieczkowe dla młodzieży. Przez wysunięcie zasady państwowej reprezentacji ruchu schroniskowego uniknęłoby się dyskusyj na temat uprawnień związków mniejszościowych, zabowiązałoby się zaś jednocześnie do przyjmowania w skład komitetów państwowych przedstawicieli związków mniejszościowych. Zasada reprezentacyj państwowych pozwoliłaby też uniknąć wypowiadania się w konferencji w sprawie dopuszczenia lub niedopuszczenia do współpracy w Unji laickiego związku francuskiego, gdyż wówczas rozstrzygałby o tem, jako o wewnętrznej sprawie francuskiej, komitet francuski, nie zaś gremium międzynarodowe.

Podobnie, jak w sprawie reprezentacji narodowych organizacyj schroniskowych, nieuzgodniono również stanowiska w sprawie języka obrad konferencji.

Pomyślniej rozwiązano szereg spraw organizacyjnych. Ustalono zasady przyjmowania młodzieży zagranicznej do schronisk, wysokość opłat za karty międzynarodowe i t. p. Najbliższą konferencję międzynarodową uchwalono odbyć w roku 1936 w Danji.

Ważną częścią programu konferencji były wycieczki, zorganizowane dla jej uczestników tak ze względów propagandowych, jak i w celu zaznajomienia z organizacją szkolnych schronisk i domów wycieczkowych w Polsce. Przy okazji zwiedzania Krakowa delegaci złożyli hołd prochom ś. p. Marszałka J. Piłsudskiego w krypcie katedralnej oraz wzięli udział w sypaniu kopca na Sowińcu. Wycieczki do Wieliczki, Pienin i Tatr miały również na celu pokazanie uczestnikom konferencji walorów turystycznych naszego kraju.

Z domów i schronisk wycieczkowych dla młodzieży uczestnicy konferencji zwiedzili Miejski Dom Wycieczkowy w Krakowie, śląski dom wycieczkowy dla młodzieży w Sromowcach Niżnych, szkolny dom wycieczkowy w Jurgowie i schronisko szkolne w Domu wycieczkowym P. T. K. im. ks. Stolarczyka w Zakopanem. We wszystkich tych schroniskach delegaci zagraniczni mieli możność zaobserwowania dobrej i racjonalnej ich organizacji oraz żywego ruchu wycieczkowego młodzieży nawet w okresie nauki szkolnej. Szczególnie podobał się naszym gościom zagranicznym szkolny dom wycieczkowy w Jurgowie, gdzie zostali serdecznie powitani przez dziatwę szkolną i mieszkańców wsi, którzy zademonstrowali swoją orkiestrę wiejską i wesele jurgowskie. Podnieść należy, iż sprawna organizacja konferencji była dużym sukcesem propagandowym i spotkała się z uznaniem i szczeremi podziękowaniami ze strony wszystkich delegacyj zagranicznych.

J. Błoński.

Z ZAGRANICY

BIULETYN MIĘDZYNARODOWEGO BIURA WYCHOWANIA.

Ostatnie Biuletyny Międzynarodowego Biura Wychowania w Genewie przynoszą m. in. co następuje:

Międzynarodowa Korespondencja Szkolna. W czerwcu r. b. wyszedł Nr. 7 „Bulletin de la Correspondance scolaire internationale", wydawanego przez Sekretarjat stałego Komitetu Międzynarodowej Korespondencji Szkolnej przy Międzynarodowym Instytucie Współpracy Intelektualnej w Paryżu. Ten nowy zeszyt przynosi szczegółowe dane za rok 1933/34 o biurach M. K. I. w następujących krajach: Niemcy, Austrja, Belgja, Polska, Stany Zjednoczone, Finlandja, Francja, Anglja, Italja, Holandja, Rumunja, Czechosłowacja, Węgry i Australja. Projektowane jest urządzenie w r. 1937, podczas wystawy Międzynarodowej w Paryżu, wystawy M. K. I.

Kongres Młodzieży. W końcu sierpnia r. 1936 ma się odbyć w Genewie Światowy Kongres Młodzieży, który potrwa 8 dni. Ma on dać młodzieży wszystkich krajów możność: 1) wymiany poglądów na sprawy międzynarodowe celem uzgodnienia wspólnej akcji na rzecz pokoju, 2) rozważenia środków praktycznych, wiodących do współpracy, opartej na wzajemnem poszanowaniu różnych poglądów, 3) utrwalenie węzłów, wiążących organizacje młodzieżowe różnych krajów.

BELGJA.

Ośrodek studjów decrolyańskich. W marcu r. b. powstała w Brukseli nowa instytucja pod nazwą: „Centre national d'Éducation", która, działając na terenie laboratorjum psycho-pedagogicznego dr. Decroly, ma kontynuować prace tego wybitnego wychowawcy. C. N. E. pragnie zogniskować wysiłki ogólnokrajowe w dziedzinie oświatowej, aby je skierować ku jednemu celowi pod hasłem: „Postęp społeczny przez postęp wychowawczy".

SZWAJCARJA.

Międzynarodowa szkoła letnia. Szósta Szkoła letnia Międzynarodowego Sekretarjatu Zawodowego Oświaty funkcjonowała w Bernie między 5 a 11 sierpnia r. b. Program tegoroczny obejmował następujący problem: „Odrodzenie kultury — ku nowemu humanizmowi", a wśród poszczególnych tematów figurowały takie, jak: amerykanizm, technokracja i kultura, faszyzm i kultura, kultura proletarjacka, rola historji i ekonomji w kulturze.

Szkoła międzynarodowa w Genewie święciła latem ubiegłego roku dziesięciolecie swego istnienia. Otwarta we wrześniu r. 1924 liczyła w pierwszym roku tylko 29 uczniów. Obecnie ma ich 150, mimo kryzysu, który zmniejszył znacznie liczbę internów. „Gazeta dziesięciolecia", wydana z okazji rocznicy przy pomocy finansowej kooperatywy szkolnej, oraz ostatnie sprawozdanie roczne Stowarzyszenia rodziców i profesorów informują o pracy budowania programu harmonijnej kultury dla chłopców i dziewcząt w wieku od lat 6 do 19, pochodzących z 21 krajów Zachodu i Wschodu.

NIEMCY.

Gminy szkolne. Rozwiązane rozporządzeniem Ministra Oświaty stowarzyszenia rodzicielskie (Elternbeiräte) szkół publicznych zostały zastąpione przez gminy szkolne (Schulgemeinde) i doradców młodzieżowych (Jugendwalter), wybieranych z pośród gminy. Tworzą ją rodzice uczniów i nauczyciele; na czele jej stoi dyrektor szkoły, do którego należy właśnie wybór 2 lub 3 doradców. Liczbę ich powiększa szef, przysłany przez Hitlerjugend i stanowiący łącznik między młodzieżą „państwową" a gminą szkolną, podczas, gdy dotąd jedynymi doradcami byli przedstawiciele Hitlerjugend. Do obowiązków regulaminowych gminy szkolnej należy: współdziałanie w osiągnięciu celów wychowawczych nowoczesnego państwa (eugenika, dyscyplina, praca obywatelska, stowarzyszenia młodzieżowe), współpraca w ulepszeniu instytucyj szkolnych, zrealizowanie zadań gminy zapomocą konferencyj, wystaw szkolnych, dni sportowych i t. p., dyskusje nad kwestjami pedagogicznemi.

III Kongres Międzynarodowy szkół na otwartem powie-

 trzu odbędzie się między 18 a 23 sierpnia r. 1936 w Bielefeld i w Hanowerze. Pierwszy taki Kongres odbył się w Paryżu w r. 1922, drugi zaś — w Brukseli w r. 1931.

Samopomoc studencka. „Studentenwerk" uniwersytecka instytucja samopomocy została przekształcona w Reichs-Studentenwerk, instytucję użyteczności publicznej z siedzibą w Berlinie i zależną od Ministra Oświaty Rzeszy. Na podstawy finansowe nowej placówki składają się: subwencja rządowa, dary oraz wkładki studentów, ustalane przez Ministra. Prócz tego zostaje powołany Komitet Przyjaciół. Celem Reichs-Studentenwerk jest umożliwienie dostępu do uniwersytetu wszystkim zdolnym młodzieńcom, niezależnie od ich sytuacji społecznej i finansowej.

Uniwersytety bez matury. Minister Oświaty Rzeczy wyraził zgodę na prośbę Deutsche Studentschaft i zezwolił na przyjęcie bez matury pierwszego kontyngentu 20 synów robotników, członków Hitlerjugend do Deutsche Studentschaft, a w ten sposób i do uniwersytetu (w Heidelbergu), gdzie nastąpi po upływie 2 semestrów immatrykulacja nowoprzyjętych kandydatów. Przygotowanie ich do studjów uniwersyteckich podejmie się Deutsche Studentenschaft wspólnie z profesorami. Potrzebne środki finansowe zostaną dostarczone przez Reichsstudentenwerk.

CZECHOSŁOWACJA.

Szkoły dokształcające. Reorganizacja szkół dokształcających, przeznaczonych dla terminatorów, dobiega końca. System nauczania oparty jest w nich na pracy w warsztatach. Istnieje obecnie ponad 1000 szkół specjalnych i 800 ogólnych dla terminatorów. Szkoły specjalne obejmują następujące grupy: przemysł metalowy, budowlany, drzewny, włókienniczy, artykuły spożywcze, sztukę stosowaną. Reorganizacji uległy również szkoły handlowe dla terminatorów. W tych wszystkich rodzajach szkół nauka trwa od 4 do 6 semestrów, licząc po 5 miesięcy semestr.

Ankieta, przeprowadzona przez Centralny Związek nauczycieli szkół średnich w Pradze, w sprawie reformy przygotowania pedagogicznego przyszłych nauczycieli szkół średnich proponuje przedłużenie do lat pięciu studjów uniwersyteckich i poświęcenie jednego roku na przygotowanie pedagogiczne. Zaleca ona jednocześnie zwężenie zakresu studjów historycznych i teorji pedagogiki, podkreślając natomiast doniosłość dyscyplin psychologicznych, zwłaszcza psychologji dziecka i młodzieży.

ITALJA.

Kształcenie nauczycieli. W Medjolanie otwarto instytut, poświęcony specjalnie przygotowaniu męskiego personelu nauczycielskiego dla szkół powszechnych. Ma on na celu zachęcić młodzież do studjów pedagogicznych ze względu na to, iż liczba nauczycieli - mężczyzn jest zbyt mała w szkolnictwie powszechnem.

Szkoły w więzieniach. Rada Ministrów przeprowadziła ostatnio doniosłą reformę w zakresie więziennictwa. Dotyczy ona przygotowania umysłowego i technicznego funkcjonarjuszy więziennych oraz organizacji służby inspekcyjnej. Dla funkcjonarjuszy utworzono specjalny kurs, obejmujący m. in. ogólne wiadomości z pedagogiki. W samem życiu więziennem zwrócono szczególną uwagę na wykształcenie i pracę skazanych. Uczęszczanie na kursy szkolne obowiązuje wszystkich więźniów poniżej lat 40, dla innych jest ono fakultatywne. W końcu roku szkolnego uczeń zostaje poddany egzaminowi, uprawniającemu do otrzymania świadectwa. W chwili obecnej funkcjonują 202 szkoły więzienne, podczas, gdy przed reformą było ich tylko 28. Liczba uczniów podniosła się z 4638 w r. 1928 do 18000, w tym samym czasie wzrosły księgozbiory więzienne z 147.973 tomów, do 273.707. Praca więźniów została również zorganizowana i w r. 1933/34 przyniosła około 7 miljonów lirów. Co się tyczy świadectw szkolnych skazanych, na szczególną uwagę zasługuje fakt, iż w myśl okólnika Ministerstwa Oświaty do inspektorów prowincjonalnych, w świadectwach tych nie należy zaznaczać, iż egzamin odbył się w czasie pobytu ucznia w więzieniu. Pieczęć zakładu karnego po-

winna być zastąpiona pieczęcią tego ośrodka dydaktycznego, gdzie przeprowadzono egzamin.

Oświata techniczna. W dniach 28 — 30 maja r. 1936 odbędzie się w Rzymie Międzynarodowy Kongres Oświaty Technicznej. Przedmioty obrad będą następujące: nauczanie techniczne i życie gospodarcze; orjentacja zawodowa i jej ciągłość; kształcenie personelu pracowniczego, prowadzącego nauczanie praktyczne w zakładach oświatowych technicznych lub zawodowych; rola kobiety w życiu gospodarczem; sprawy różne: prasa techniczna i nauczanie techniczne.

Radjo w szkole. Dzięki pomocy Lombardzkiego Komitetu propagandy ubezpieczeń ludowych Instytutu Narodowego Ubezpieczeń w Medjolanie ,we wszystkich szkołach miejskich Lombardji zostaną bezpłatnie zainstalowane urządzenia radjowe.

HISZPANJA.

Przyjęcie do uniwersytetu. Na podstawie dekretu Ministra Oświaty, immatrykulacja w uniwersytetach zależna będzie na przyszłość od egzaminu kwalifikacyjnego. Wyjątek pod tym względem dotyczy jedynie abiturjentów, posiadających maturę, opartą na programie z sierpnia r. 1934, lub też — wyższe świadectwo zawodowe. Pozatem nauczyciele szkół powszechnych, nie mający matury ,mogą przystąpić do egzaminu kwalifikacyjnego o tyle tylko, o ile zamierzają wstąpić na sekcję pedagogiczną Wydziału filozoficzno-literackiego. Komisja egzaminująca składa się z trzech profesorów uniwersytetu, a sam egzamin składa się z części pisemnej i ustnej, przyczem pisemny ma charakter eliminacyjny. Egzamin ten nie zastępuje egzaminów specjalnych, wymaganych przez niektóre fakultety. Kandydaci muszą mieć ukończonych piętnaście lat.

STANY ZJEDNOCZONE.

Kształcenie rodziców. Instytut opieki nad dzieckiem (Institute of Child Wellfare) uniwersytetu w Minneakolis, zorganizował kształcenie rodziców w całym stanie Minnesota. W ciągu pięciu lat rozdano ponad 16.000 egzemplarzy korespondencyjnego kursu pedagogiki dziecięcej i rodzinnej. Do tego dodano w ostatnich dwóch latach 5.000 egzemplarzy kursu uzupełniającego o wychowaniu młodzieży. Instytut udziela dyrektyw studjującym grupom i konsultacyj korespondencyjnych rodzicom dzieci trudnych do prowadzenia, urządza regularne konferencje w drodze radjowej na tematy wychowania rodzinnego i organizuje kursy obserwacji i orjentacji w sprawach, dotyczących dziecka.

ANGLJA.

Dla dzieci londyńskich. Rada hrabstwa londyńskiego (London County Council) zatwierdziła w styczniu r. b. program ulepszenia całego szkolnictwa publicznego w Londynie na przyszły okres trzyletni. Realizacja tego programu wymagać będzie inwestycyj kapitału w wysokości 2.500.000 f. szt., nie licząc zwiększenia wydatków bieżących, które wyniesie: 428.000 f. szt. w pierwszym roku, 622.000 — w roku drugim i 721.000 — w trzecim. W okresie późniejszym ustabilizowany budżet roczny ma się wyrazić kwotą 439.000 f. szt.

Park narodowy. W New Barnet, niedaleko Londynu, otwarto „The Abbey Folk Park", który ma na celu pokazać rozwój przedmiotów codziennego użytku, począwszy od epoki kamiennej, aż do końca w. XIX. Park ten zaznajamia zwiedzających— przy pomocy objaśnień kompetentnych przewodników — z kolejnemi rodzajami budowli mieszkalnych w Wielkiej Brytanji oraz z ich urządzeniem. Jest tam więc: wioska przedhistoryczna, zawierająca modele w wielkości naturalnej chat, mebli i narzędzi, używanych od epoki paleolitycznej, wieś rzymska w Brytanji, kościół średniowieczny, pokoje z epoki elżbietańskiej i t. d. The Abbey Folk Park przypomina słynny park Skansena w Sztokholmie.

Film wychowawczy. W marcu r. b. otwarto pod auspicjami Board of Education pierwsze w świecie studjo, poświęcone całkowicie handlowej produkcji filmów wychowawczych — Cleveland Hill Studios firmy „Gaumont - British - International". W ciągu roku ubiegłego G. B. I. wyprodukowało 62 filmy pedagogiczne. Nowe studio, zaopatrzone w ostatnie udoskonalenia techniczne, zyska rozległe możliwości zbytu dzięki temu, że Board of Education udziela obecnie szkołom średnim 50% kredytu, szkołom powszechnym zaś — 20% kredytu na zakup aparatów kinematograficznych.

Z. S. R. R.

Rozwój oświaty. W r. 1914/15 w Rosji carskiej uczęszczało do szkół powszechnych i średnich 7.800.000 dzieci. W r. 1933/34 szkoły te liczyły 25.600.000 dzieci, przyczem w niektórych republikach autonomicznych (Białoruska), uczą się wszystkie dzieci w wieku szkolnym. W Uzbekistanie, gdzie przed 15 laty trudno było znaleść mieszkańca, umiejącego czytać i pisać, obecnie przeszło 1.600.000 dzieci uczęszcza do szkół. Budżet oświaty publicznej, wynoszący w r. 1930, 1 miljard 330 miljonów rubli, podwoił się w r. 1932 (2.618.000.000). W rejonie moskiewskim kredyty szkolne podniosły się z 42,6 miljonów w r. 1928, do 136,6 miljonów w r. 1933.

GRECJA.

Kształcenie nauczycieli. W myśl nowej ustawy, odbywać się ono będzie w Akademjach Pedagogicznych, utworzonych na wzór pruskich. Kandydaci, posiadający świadectwo dojrzałości, wstępują do tych Akademij na podstawie egzaminu konkursowego. Studja trwają 2 lata, następnie zaś praktyka w Szkole eksperymentalnej przy uniwersytecie ateńskim, obowiązująca zarówno przyszłych nauczycieli szkół powszechnych, jak i — średnich. Szkoła eksperymentalna i laboratorjum badań naukowych, założone w r. 1929, stały się dzięki energji swego kierownika, prof. Exarchopolusa, prawdziwą pepinierą pedagogów.

(Bulletin du Bureau International d'Education, Geneve, IX-e Année, 1er trimestre 1935, Nr. 34, 2-e trimestre 1935, Nr. 35, 3-e trimestre 1935, Nr. 36).

T. J.

IV-TA MIĘDZYNARODOWA KONFERENCJA OŚWIECENIA PUBLICZNEGO (Genewa, 15 — 20 lipca 1935 r.).

Międzynarodowe Biuro Wychowania zorganizowało IV-tą Międzynarodową Konferencję Oświecenia Publicznego, w której wzięli udział delegaci 45 państw. Konferencja ta ma charakter oficjalny, ponieważ w obradach biorą udział tylko delegaci Rządów lub Ministerstw Oświaty. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego reprezentował p. naczelnik Maciszewski oraz p. dr. A. Jakiel.

Na porządku dziennym obrad znajdowały się następujące sprawy:

a) Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych;

b) Kształcenie nauczycieli szkół średnich,

c) Rady szkolne;

d) Sprawozdania z rocznej działalności Ministerstw Oświaty.

Delegatów imieniem Rządu szwajcarskiego powitał p. Lachenal, podkreślając specjalne znaczenie obrad oficjalnych delegatów Ministerstw Oświaty.

Na przewodniczącego powołano delegata Hiszpanji, p. Casares'a.

Pierwszy punkt porządku dziennego omówił delegat Polski, p. Maciszewski. Referent podkreślił, że cechą charakterystyczną naszej epoki są nieustające przemiany struktury społecznej i fluktuacje form ekonomicznych. W tych przemianach szkoła zajmuje jedno z pierwszych miejsc; wpływy szkoły zależą od doboru i przygotowania nauczycieli. W konsekwencji kształcenie nauczycieli jest jednem z ważnych zadań polityki szkolnej.

Referent porownuje formy kształcenia nauczycieli w różnych krajach i wykazuje znaczną różnorodność, spowodowaną warunkami geograficznemi, społecznemi, ekonomicznemi, oraz prądami kulturanemi i politycznemi. Isaniej jednakowoż pewna ilość problemów o charakterze ogólnym, a wspólnych i interesujących wszystkie państwa; tematem dyskusji i referatu były właśnie te problemy ogólne. Przedewszystkiem formy kształcenia nauczycieli; przygotowanie nauczycieli odbywa się w seminarjach nauczycielskich, w akademjach pedagogicznych, w instytutach i wydziałach uniwersyteckich. Referent omówił te cztery formy kształcenia nauczycieli, podając ich genezę, rozwój historyczny, organizację, dodatnie wyniki, oraz braki, ilustrując referat konkretnemi przykładami z poszczególnych państw. W rozważaniach tych form kształcenia nauczycieli, uwzględnił problemy wieku kandydatów, stosunku kultury ogólnej do wyrobienia zawodowego, ukształtowania osobowości, selekcji; dalej kwestje różnego przygotowywania nauczycieli i nauczycielek; zróżniczkowania w kszałceniu nauczycieli, przystosowując się do środowiska, w którem przyszły nauczyciel będzie pracował, racjonalności praktyki pedagogicznej, potrzeby internatów i bezpłatnego nauczania, dalszego kształcenia, nominacji i t. d.

Nad referatem, który spotkał się z ogólnem uznaniem, odbyła się ożywiona a rzeczowa dyskusja. Mówcy w swych rozważaniach szli przeważnie po linji referenta. W rezultacie przyjęto propozycje, w których wyrażono życzenie, ażeby Ministerstwa Oświaty specjalną uwagę zwróciły na kształcenie nauczycieli szkół powszechnych, których osobowość stanowi czynnik decydujący w szkole; w tym celu byłoby wskazane, ażeby do zakładów kształcenia nauczycieli przyjmowano uczniów po ukończeniu szkoły średniej; ażeby przeprowadzono selekcję, uwzględniając nietylko warunki fizyczne i intelektualne, ale przedewszystkiem moralne i uzdolnienia do zawodu; ażeby nauka była bezpłatna a kandydaci otrzymywali stypendja i wolne miejsca w internatach, ażeby kształcenie nauczycieli odbywało się w zakładach, mających charakter szkół wyższych.

Delegaci wypowiedzieli się za jednakowem kształceniem nauczycieli i nauczycielek, jednak poważnie podkreślili potrzebę zróżniczkowania w przygotowaniu nauczycieli wedle środowisk, w których nauczyciele w przyszłości mają pracować; zastrzeżono się jednak, że mimo zróżniczkowania programu, poziom zakładów kształcenia nauczycieli powinien być jednakowy i dawać identyczne prawa. Wyrażono też życzenie, ażeby praktyka pedagogiczna młodych nauczycieli była racjonalnie zorganizowana pod nadzorem doświadczonych i kompetentnych nauczycieli, oraz ażeby dalsze kształcenie odbywało się systematycznie, uwzględniając wszystkie możliwe formy pracy.

Referat wydrukowano i rozdano wszystkim delegatom. Biuro opublikowało monografję o kształceniu nauczycieli w 62 państwach, którą opracował p. Jakiel, docent Uniwersytetu genewskiego.

Referat o kształceniu nauczycieli szkół średnich wygłosił delegat Portugalji, p. Oliveira Guimaraes; w przyjętych propozycjach domagano się, ażeby wszyscy nauczyciele szkół średnich otrzymywali solidne przygotowanie naukowe w uniwersytetach; chodziłoby o to, ażeby to przygotowanie nie odbywało się pod kątem ciasnej specjalizacji, czy nauki dla nauki, ale ażeby uwzględniono wartości pedagogiczne i cywilizacyjne każdego przedmiotu; kładziono nacisk na konieczność przygotowania pedagogicznego nauczycieli szkół średnich po studjach uniwersyteckich w specjalnych instytutach oraz na racjonalnie zorganizowaną praktykę pedagogiczną początkujących nauczycieli. W końcu wyrażono życzenie, ażeby nauczyciele przedmiotów artystycznych i technicznych kształcili się w zakładach wyższych.

Monografję o kształceniu nauczycieli szkół średnich w 50 krajach opracował dr. Francke, współpracownik niemiecki.

Referat o radach szkolnych (gminnych, powiatowych, okręgowych, wyższych), praedstawił delegat Szwajcarji, p. Lachenal.

Ankietę o radach szkolnych opracowało i wstawiło do porządku dziennego Międzynarodowe Biuro Wychowania na życzenie polskiego Ministerstwa Oświaty. Materjały zebrane opracował dr. Heller, współpracownik czeski, a Biuro wydało specjalną w tej materji monografję. Sprawozdania z działalności Ministerstw Oświaty wykazały, że we wszystkich krajach istnieją poważne trudności ekonomiczne, z któremi władze szkolne się borykają, ażeby zaspokoić najkonieczniejsze potrzeby. Sprawozdanie, przedstawione przez p. nacz. Maciszewskiego o działalności Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wywołało duże zainteresowanie, ze względu na olbrzymie trudności i zdolność przeprowadzenia reform w tych warunkach. Przewodniczący p. Casares specjalnie podkreślił kilka momentów ze sprawozdania polskiego, które mogą zachęcić inne państwa do działalności twórczej w dziedzinie szkolnej.

Sprawozdania Ministerstw Oświaty ukażą się w „Annuaire de l'Education et d'Enseignement", rok 1936, pod redakcją p. Rossello, wicedyrektora Biura.

W czasie obrad Konferencji panowała atmosfera pełna powagi, umiaru i zaufania; dodatniem zjawiskiem była współpraca delegatów niemieckich z francuskimi, włoskich z jugosłowiańskimi i t. d. Nastawienie takie przyczyniło się do wzajemnego poznania się, zrozumienia się i poważania.

A. J.

ZEBRANIE RADY MIĘDZYNARODOWEGO BIURA WYCHOWANIA.

Zebranie Rady Międzynarodowego Biura Wychowania odbyło się dnia 18 lipca br. Na przewodniczącego Rady powołano jednogłośnie delegata Polski, p. nacz. Maciszewskiego.

Na początku zebrania przyjęto na członka Biura, Włochy. Przy tej okazji Przewodniczący przedstawił znaczenie przystąpienia Włoch do Biura ze względu na ruch włoski wychowawczy i idealizm pedagogiki włoskiej, przepojony zasadami jego twórców, a szczególnie Gentili'ego i Croce'go, oraz imieniem Polski wyraził radość z tego powodu i życzył najlepszych rezultatów tej współpracy.

Następnie Rada przyjęła sprawozdanie z poważnej i bogatej działalności Biura, podnosząc te zasługi, wobec małych środków finansowych, któremi dysponuje B. I. E. Przewodniczący i cała Rada wyraziła uznanie i podziękowanie profesorowi Piagetowi, dyrektorowi Biura.

Rada Biura pod przewodnictwem p. Maciszewskiego zakreśliła w ogólnych zarysach plan pracy na następny rok oraz ustaliła zasady współpracy z Ligą Narodów, Międzynarodowem Biurem Pracy, Międzynarodowem Instytutem Współpracy Intelektualnej.

Delegaci tych instytucyj: p. Maurette, p. Kullmann, p. Montenaque, p. Schmidt (Polska), podkreślając znaczenie i wartość pracy Międzynarodowego Biura Wychowania, prosili o jaknajściślejszą współpracę.

Do Rady Biura z ramienia Polski weszli:

p. Kawałkowski, dyrektor Departamentu Ogólnego,

p. Maciszewski, naczelnik Wydziału Polityki Oświatowej,

p. dr. Jakiel Albin.

Przewodniczący, zamykając obrady, zreasumował wyniki Konferencji i Zebrania Rady, podziękował za współpracę i życzył pomyślnych rezultatów w roku następnym.

A. J.

ZE SZKOLNICTWA CZECHOSŁOWACKIEGO.

Zmiany wprowadzane dotąd w szkolnictwie czechosłowackiem dotyczyły przedewszystkiem sprawy nauczania, dziedziny metodyki i dydaktyki, nie dotykały natomiast *strony wychowawczej szkoły*. W tej dziedzinie istnieje ustawa, jeszcze z czasów austrjackich, złożona z samych zakazów i nakazów, wymagająca od dzieci

jedynie biernego posłuszeństwa. Wytwarzała się więc anomalja, że uczeń, który w dziedzinie nauczania miał być aktywnym i samodzielnym, w dziedzinie moralności i charakteru — tylko biernie posłusznym. Nie było to oczywiście możliwem i życie szkolne wyprzedzało ustawę. W Nr. 4 czasopisma „Vestnik Pedagogicky" B. Bydżowsky w artykule „Stary a novy kazenský rad" porusza tę sprawę i podkreśla konieczność wydania programu i wytycznych dla pracy nauczycielstwa w tej dziedzinie, zjednoczenia w ten sposób usiłowań poszczególnych szkół i nauczycieli i nadania im charakteru bardziej jednolitego. Działalność wychowawcza szkoły powinna opierać się na działalności wychowawczej rodziny, lecz szkoła wnosi tu nowy pierwiastek, którego dom dać nie może, a mianowicie współżycie z gromadą. Zadaniem szkoły jest wychować dla społeczeństwa i dla państwa. Życie w społeczności miarkuje egocentryzm dziecka, uczy je, początkowo wbrew jego woli, a potem już z jego świadomością, podporządkowywania się innym dla dobra całości, wyrabia poczucie solidarności z gromadą i prowadzi do zrozumienia, czem jest państwo i naród. Wychowanie dla państwa ma na celu wyrobienie poczucia przynależności do własnego państwa, zrozumienia interesów państwowych i zrozumienia, jak powinien postępować dobry obywatel. Ta strona wychowania ma tu, zdaniem autora, specjalne znaczenie, wobec tego, że Czechosłowacja jest państwem młodem, niemającem jeszcze tradycji, zdarza się przecież, że obywatele pojmują państwo, jako coś stojącego poza nimi, lub nawet jako coś przeciwstawiającego się im. Autor bardzo silnie podkreśla w tem miejscu pierwiastek demokratyczny państwowości czeskiej.

W tymże numerze „Vestnika" mamy artykuł, poświęcony nowym przepisom egzaminacyjnym dla nauczycieli szkół powszechnych, wydanych 23 stycznia 1935 r., ogłoszonych w „Vestniku Min. Školstvi i Narodni Osvěty", XVII, cis 19. Znoszą one dawne przepisy z 1886 r., obowiązujące w Czechosłowacji z czasów austrjackich, wprowadzają odrębne egzamina dla kandydatów na nauczycieli do szkół powszechnych i wydziałowych i nadają egzaminom kwalifikacyjnym charakter bardziej zawodowy. Egzamina kwalifikacyjne dla nauczycieli szkół powszechnych są teoretyczne i praktyczne, przyczem główny nacisk spoczywa na przedmiotach pedagogicznych: chodzi o znajomość pedagogiki i dydaktyki w zastosowaniu do szkoły powszechnej, o znajomość najnowszych prądów w tej dziedzinie, higjeny szkolnej, ważniejszych ustaw dotyczących szkoły powszechnej i znajomość literatury dla dzieci i młodzieży. Kandydat powinien wykazać umiejętność samodzielnego orjentowania się w tej dziedzinie. Egzamin piśmienny składa się z 2 prac klauzurowych, odnoszących się do pedagogiki i dydaktyki szkoły powszechnej. Jedna praca ma mieć charakter teoretyczny, druga powinna być zastosowaniem teorji do praktyki.

Kandydaci, którzy już uczyli w szkole powszechnej, są zwolnieni od praktycznej części egzaminu, t. j. od przeprowadzenia lekcji. Praktyka wykazała bowiem, że taka lekcja w zupełnie nieznanem środowisku nie jest dostatecznym sprawdzianem. Nowa ustawa żąda wzamian za to piśmiennej referencji inspektora szkolnego o uzdolnieniu kandydata do pracy pedagogicznej.

Według dawnych przepisów do egzaminu kwalifikacyjnego mógł być dopuszczony tylko ten, kto złożył nauczycielski egzamin dojrzałości i uczył przez 2 lata w szkole powszechnej. Obecnie mogą być dopuszczeni ci, którzy tego egzaminu nie mają, lecz składali inne egzamina równorzędne co do zakresu i poziomu. W ten sposób uzyskali dostęp do egzaminów kwalifikacyjnych: 1) abiturjenci szkół średnich, którzy uczyli w szkole powszechnej przez 2 lata i 2) nauczycielki robót ręcznych (kobiecych) i gospodarstwa domowego. Nowa ustawa wprowadza również znaczne zmiany do egzaminów na nauczycieli szkół wydziałowych (školy měštanske).

(„Vestnik Pedagogicky", Nr. 4, 1935 r.). J. Jastrzębska.

KURS GOSPODARCZY I KONGRES MIĘDZYNARODOWEGO TOWARZYSTWA KSZTAŁCENIA HANDLOWEGO (S. I. E. C.) W PRADZE.

W czasie od 15 do 30 sierpnia r. b. odbył się w Czechosłowacji XVII kurs międzynarodowy, zorganizowany przez grupę czechosłowacką wymienionego w tytule towarzystwa. Kurs miał na celu zapoznanie uczestników ze stanem i rozwojem gospodarczym Czechosłowacji. Uczestnicy zwiedzili poza Pragą dziesięć centrów przemysłowych i pięć uzdrowisk czechosłowackich. Z Polski uczestniczyli: p. Naczelnik Chodorowski (Min. W. R. i O. P.), dyr. Kozakówna (Kraków), prof. dr. Gorzuchowski (Warszawa), prof. Borkowski (Poznań).

Po zakończeniu kursu odbył się następnie w Pradze w czasie od 1 do 6 września r. b. VI Kongres Międzynarodowego Towarzystwa Kształcenia Handlowego pod wysokim patronatem Prezydenta Masaryka. Program kongresu obejmował następujące zagadnienia (w porządku chronologicznym ich rozważania):

1. Sprawa wprowadzenia przedmiotów handlowych do programów szkół niehandlowych.
2. Nauczanie przedmiotów handlowych według metody „szkoły pracy" (Arbeitsschule, l'école active).
3. Wykorzystywanie w nauczaniu działów gospodarczych pism, czasopism oraz raportów (sprawozdań) gospodarczych.
4. Stosunek państwa i jego organów do koncesjonarjuszy (właścicieli) szkół handlowych z punktu widzenia zakresu wpływów, zakresu kompetencyj, nadzoru i subwencjonowania.
5. Konieczność uwzględniania w szkołach handlowych psychologji stosowanej w odniesieniu do zagadnień praktyki handlowej (sztuka sprzedawania, reklama, psychotechnika).
6. Zagadnienie etyki zawodowej.
7. Zdobywanie aktualnego materjału dydaktycznego z praktyki kupieckiej.
8. Kursy specjalne dla nauczycieli szkół handlowych, stypendja na wycieczki i wyjazdy zagranicę.
9. Wymiana nauczycieli i uczniów między szkołami handlowemi równego stopnia w różnych krajach.
10. Zadania szkół handlowych różnych typów i ich wzajemne stosunki.
11. Zastosowanie w nauczaniu radja, gramofonu, epidjaskopu, aparatu filmowego i t. d.
12. Instytucja sądów polubownych w sporach między handlującymi.
13. Współczesne zagadnienia kształcenia nauczycieli szkół handlowych.
14. Zakres naukowy, zadania i cele „lingwistyki gospodarczej".
15. Zawody , które winny być rezerwowane dla absolwentów szkół handlowych i uniwersytetów handlowych.
16. Potrzeba nauczania statystyki w szkołach handlowych.

Organizacja kongresu pod każdym względem była znakomita. Uczestniczyło w kongresie około 200 osób z 26-ciu państw oraz 400 — z Czechosłowacji. Oficjalnym przedstawicielem polskim był dr. Stanisław Gorzuchowski (Warszawa), uczestniczyli ponadto dyr. L. Kozakówna (Kraków) oraz niżej podpisany. Uczestnicy kongresu rekrutowali się z przedstawicieli handlu i przemysłu oraz dyrektorów i nauczycieli szkół handlowych różnych stopni.

Na końcowem posiedzeniu plenarnem przyjęto następujące rezolucje:

1. Wobec ciągle wzrastającej ostrości form współzawodnictwa gospodarczego jest rzeczą pierwszorzędnego znaczenia szerzenie i podnoszenie wykształcenia handlo-

wego na podłożu solidnego wykształcenia ogólnego oraz przy stałem uwzględnianiu aktualnych potrzeb gospodarstwa społecznego, ujmowanego w skali państwowej i światowej.

2. Niezbędne jest uwzględnianie odpowiedniego gospodarczego kształcenia we wszystkich szkołach rzemieślniczych i technicznych. Wystarczające zorjentowanie w strukturze gospodarczej kraju, możliwościach i zadaniach gospodarczych państwa jest również pożądane w ramach nauczania ogólnokształcącego. Specjalne kształcenie kupieckie winno być pozostawione odrębnym szkołom handlowym. Kształcenie gospodarcze w szkołach ogólnokształcących nie może zastąpić specjalnego wykształcenia zawodowego w szkołach handlowych.

3. Metody „szkoły pracy" są już obecnie stosowane z dobrymi wynikami w większości szkół handlowych, ponieważ umożliwiają one szczególniej zbliżenie szkoły do życia. Życzyćby sobie należało, aby miało to miejsce wszędzie tam, gdzie możliwe jest stosowanie tych metod w sposób celowy i gdzie istnieją odpowiednie warunki. W stosowaniu tych metod należy wprowadzić pewne ograniczenia, o ile zachodzi obawa, że nie zapewnią one niezbędnych elementarnych wiadomości i umiejętności. Ażeby przytem umożliwić uczniom pracę samodzielną, konieczne jest ograniczenie liczebności klasy. Decydującym momentem w osiągnięciu dobrych rezultatów stosowania tej metody pozostanie zawsze osobowość nauczyciela.

4. Dla wszystkich szkół zawodowych gazeta jest pierwszorzędnem źródłem informacyj i znakomitym środkiem pomocniczym w zapoznawaniu młodzieży z ciągle zmieniającemi się warunkami i potrzebami gospodarczemi kraju.

5. W przygotowywaniu pracowników do sprzedaży i akwizycji należy zwrócić szczególną uwagę na psychologję stosowaną i etykę zawodową.

6. Zaleca się jak najszersze wykorzystywanie w nauczaniu materjałów statystyczno-sprawozdawczych, gromadzonych przez powołane do tego instytucje, oraz formularzy stosowanych w praktyce kupieckiej.

7. Zadaniem wyższej szkoły handlowej (Handelshochshule), względnie ekonomicznego wydziału uniwersytetu, jest kultywowanie naukowego charakteru dyscyplin ekonomicznych. Jednocześnie winni profesorowie znajdować się w stałym kontakcie z życiem gospodarczem. Obowiązuje to również nauczycieli szkół handlowych.

Czasy obecne wymagają, aby kształceniu nauczycieli szkół handlowych poświęcona była szczególna uwaga. Studja wyższe dawać im winny przedewszystkiem dostateczną znajomość aktualnego życia gospodarczego oraz techniki i organizacji handlu.

Wykształcenie nauczyciela szkoły handlowej składać się winno zarówno z wykształcenia ekonomicznego, jak i pedagogicznego (teoretycznego i praktycznego). W obrębie studjów teoretyczno-pedagogicznych winno być pozostawione dostateczne miejsce dla filozofji (etyka, logika, psychologja).

Szkoły wyższe winny przy kształceniu nauczycieli uwzględniać nowe potrzeby życia gospodarczego przez tworzenie odpowiednich odrębnych katedr.

8. We wszystkich wyższych szkołach handlowych (Handelshochschule) winny być utworzone katedry „lingwistyki gospodarczej". Profesorowie mianowani na te katedry winni między innemi mieć na względzie przygotowywanie nauczycieli języków obcych dla szkół handlowych.

9. W rozumieniu znaczenia, jakie posiada dla absolwentów szkół handlowych praktyka zagranicą, zobowiązują się poszczególne grupy państwowe Międzynarodowego Towarzystwa Kształcenia Handlowego do udzielania poszukującym praktyk zagranicznych swej pomocy. Będą one zabiegały u odpowiednich władz administracyjnych swych krajów o ułatwienia w dopuszczaniu na praktyki płatne lub bezpłatne, z zastrzeżeniem stosowania zasady wzajemności.

Al. Lipa.

Ubiegły rok szkolny 1934/35 przyniósł francuskiemu szkolnictwu powszechnemu szereg zmian. Na zasadzie rozporządzenia Ministra Oświaty p. Mallermé zniesiono znaczną ilość szkół powszechnych w miejscowościach słabo zaludnionych i zgrupowano uczniów w szkołach macierzystych danej gminy.

Wyłaniający się problem zbytniej odległości szkół od miejsca zamieszkania uczniów, władze oświatowe rozwiązały, polecając inspektorom szkolnym wykorzystanie — w porozumieniu z władzami municypalnemi gminy — istniejących środków komunikacyjnych i zorganizowanie regularnego transportu dzieci z domu do szkoły i ze szkoły do domu.

Zarządzenie powyższe odbiło się żywym echem na łamach francuskiej prasy codziennej.

M. in. „Le Temps" podkreśla dodatnie strony wprowadzonych zmian, zaznaczając, iż na terenie całej Francji znajduje się około 30.000 powszechnych szkół jednoklasowych, w których frekwencja osiąga niejednokrotnie jako maximum liczbę 15 uczniów, a często nie dochodzi do cyfry 10. Szkoły te są siłą rzeczy bardzo licho uposażone, a rozwój ich jest więcej niż problematyczny.

Zniesienie tych szkół — podkreśla „Le Temps" — uwolni znaczną ilość funduszów, które będą mogły być racjonalniej użyte na rozbudowę szkół centralnych (macierzystych).

„Le Matin", popierając powyższe twierdzenie, przytacza, iż w departamencie Sekwany zniesiono 81 jednoklasówek, jednocześnie jednak uruchomiono 269 nowych klas w miejscowościach silniej zaludnionych. Bilans więc ogólny wypada + 188.

Z innych danych „Le Temps" notuje następujące cyfry: w kantonie Liry sur Ourcq (Sekwana i Marna) zamiast 32 szkół powszechnych o 42 klasach łącznie utworzono 6 szkół o 38 klasach.

W kantonach górskich we wschodnich Pirenejach (Saillagousse i Prades) — a więc w miejscowościach wybitnie słabo zaludnionych — liczba szkół została zmniejszona z 20 na 9 i z 35 na 18. Liczba klas z 45 na 28 i z 75 na 57, przyczem na klasę przypada 30 uczniów.

Część prasy francuskiej, jak „Le Peuple", „L'Humanité", „Republicain Lyon", „Le Quotidien" i t. d. w tonie dość ostrym wypowiada się przeciw zamykaniu powszechnych szkół jednoklasowych, podkreślając, iż skutkiem tego zarządzenia jest nadmierne przepełnienie klas szkół macierzystych, w których liczba uczniów wynosi („L'Humanité", „Le Quotidien") przeciętnie 70 — 80 uczniów na klasę.

Przeciwko zamykaniu szkół w miejscowościach słabo zaludnionych wypowiadają się również rodzice (jak donosi „Le Peuple"), którzy obawiają się wysyłania dzieci do szkół centralnych gminy, nieraz dość oddalonych, a to ze względu na niebezpieczeństwa drogi, uczęszczanej licznie przez samochody, czy też przecinającej tor kolejowy, lub wreszcie zdążającej wzdłuż rzeki.

„Le Peuple" i „L'Humanité" zgodnie podkreślają, iż zniesienie szkół jednoklasowych wpływa hamująco na rozwój szkolnictwa świeckiego. Bowiem rodzice postawieni przed problemem posyłania dzieci do odległej szkoły centralnej (świeckiej) lub też do pobliskiej szkoły prywatnej (nieświeckiej) — wybierają tę ostatnią.

Drugi problem, który pochłania obecnie opinję francuską to sprawa nastrojów i poglądów, panujących wśród sfer nauczycielskich.

Część prasy francuskiej, jak „Le Temps", „Le Matin", „L'ami du peuple", „Le Petit Parisien" i in. zarzuca nauczycielstwu francuskiemu zgrupowanemu w „Syndykacie nauczycielskim" działalność komunistyczną i antypaństwową.

Sprawa jest tem poważniejsza, że, jak podają organa prasowe, syndykat liczy około 70.000 członków, zarzut więc nielojalności wobec Państwa dotyczy poważnej części nauczycielstwa francuskiego.

„L'ami du peuple" w jednym ze swych artykułów z dn. 22.XI. 34 r. („L'amour du pays vu par le Syndicat des Instituteurs") przypomina, iż menerzy Syndykatu domagają się zmniejszenia wydatków państwa na wojsko i obronę narodową (Défense nationale), a na wypadek konfliktu zbrojnego (tak zaczepnego jak odpornego) głoszą hasła usuwania się od obowiązku służby wojskowej i grożą strajkiem generalnym.

Inne pisma, jak: „Le Temps", „L'Ordre" i t. d. omawiają poszczególne wypadki udziału nauczycieli w manifestacjach antypaństwowych, a zwłaszcza w demonstracjach skierowanych przeciw armji francuskiej w organizowaniu odczytów o nastawieniu komunistycznem i t. p. Z największem oburzeniem wyżej wspomniane czasopisma podkreślają fakt, iż nauczycielstwo, należące do Syndykatu, stara się poglądy swe szerzyć wśród młodzieży, którą wychowuje, drogą specjalnych wykładów i odczytów, a nawet drogą tendencyjnego ujęcia materjału nauczania.

M. Dąbrowska.

PLAN POMOCY DLA BEZROBOTNEJ MŁODZIEŻY W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

Dr. John Studebaker, Komisarz Oświaty w Stanach Zjednoczonych, przedłożył sekretarzowi do spraw wewnętrznych, Haroldowi L. Yckes, plan pomocy wychowawczej dla 2 miljonów młodzieży, która świeżo opuściła szkoły i nie może znaleźć zatrudnienia.

Projekt dr. Studebakera polega na przystosowaniu planu pomocy dla słuchaczy college'ów oraz planu Obywatelskiego Korpusu Ochrony (CCC) w taki sposób, żeby umożliwić danej gminie wspomaganie niezatrudnionej młodzieży, nie otrzymującej skądinąd żadnej pomocy.

Na konferencji, zwołanej w tym celu przez Federal Office of Education, ukonstytuował się komitet, mający opracować program działalności gmin, przyczem został zapewniony współudział przedstawicieli władz, instytucyj oświatowych i społecznych.

Inicjator projektu pomocy dr. Studebaker określił w następujący sposób zasady, jakiemi się kierował. Według tego planu ma być zatrudnione 2 miljony młodzieży przez 42 godziny tygodniowo, na które złoży się kombinacja pracy z nauką i rozrywką, lub też — tylko nauka. Gminy mają okazać pomoc tej części ludności, wśród której bezrobocie jest największe, t. j. młodzieży od 18 — 24 roku życia.

Istotę pomocy stanowi ośrodek opieki, do którego zwraca się każdy młodzieniec, pragnący uczestniczyć w kombinacji pracy, nauki i rozrywki. Po konsultacji, każdemu, potrzebującemu rzeczywiście pomocy finansowej, zostaje wyznaczona jakaś praca. Może on być przydzielony w charakterze pracownika bądź funkcjonarjusza publicznego bądź działacza społecznego lub jakiegokolwiek pomocnika o charakterze publicznym lub półpublicznym. Rodzaj dostarczonego zajęcia ma odpowiadać potrzebie tej czy innej specjalizacji.

Aby ułatwić realizację pomocy dla bezrobotnej młodzieży gmina winna zawiązać, z inicjatywy władz oświatowych, komitet, do którego wejdą przedstawiciele różnych instytucyj (np. izby handlowe, organizacyj zawodowych, duchowieństwa), przyczem komitet pomoże gminie ustalić jaki sposób szkoły, organizacje sportowe oraz inne związki mogą być zużytkowane w celu zaspokojenia potrzeb bezrobotnej młodzieży. Część wyłożonych kosztów zostanie zwrócona instytucjom, istotnie tego potrzebującym, młodzież zaś będzie otrzymywała pewne kwantum, nie przekraczające jednak 20 dolarów miesięcznie.

(School and Society, 1935. May 11).

BADANIE STANU BEZROBOCIA WŚRÓD MŁODZIEŻY.

Wydział Socjologji na Uniwersytecie Harvard wespół z Departamentem Opieki Społecznej w stanie Massachusetts przedsięwziął badania dotyczące warunków domo-

 wych, higjenicznych oraz wędrownictwa bezrobotnego młodzieży amerykańskiej. Po ukończeniu tych badań specjalna komisja ma się zająć, na podstawie uzyskanych materjałów, problemem bezrobotnej młodzieży i sposobami rozwiązania go.

Badania prowadzone są przez 16 członków z pośród grona profesorskiego pod kierownictwem Komitetu, złożonego z prof. Carle C. Zimmermana, Edwina B. Wilsona Jamesa Forta i Johna D. Blacka. Przedmiotem studjów są następujące kwestje: 1) warunki rodzinne, 2) wędrownictwo, 3) analiza stanu bezrobocia w różnych gałęziach przemysłu, 4) szkoła i dom w ich związku z bezrobociem, 5) warunki populacyjne, prowadzące do bezrobocia, 6) sytuacja rodzinna, 7) budżet rodzinny, 8) selekcja fizyczna, 9) opieka lekarska. 10) wpływ depresji na ostatnich wychowanków uniwersytetu Harvard.

KODEKSY N. R. A. I SZKOŁY ŚREDNIE W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

Po wydaniu głównych kodeksów pracy N. R. A., zakazujących zatrudniania niektórych nieletnich w przemyśle, tysiące dzieci w wieku lat 14—16 zmuszono do powrotu do szkół amerykańskich, przeważnie średnich. Ten niespodziewany przypływ kandydatów wysunął cały szereg problemów wśród których, poza koniecznością dania tej młodzieży warunków bytowania, najważniejszy dotyczył przystosowania programów szkolnych i metod do zdolności, potrzeb i zainteresowań tych, których oderwano od normalnej nauki.

Badania przeprowadzone na paru tysiącach dzieci przez dr. L. Thomasa Hopkinsa z Massachusetts wykazały, iż przeciętny rozwój umysłowy dzieci, uczęszczających regularnie do szkół, był na poziomie o 2½ roku wyższym niż tych, którzy naukę przerwali. Dr. Helen Thompson Wooley stwierdziła zkolei, iż 700 chłopców i dziewcząt, pracujących w Cincinnati, ustępowało w zakresie umysłowym pod każdym względem — innym dzieciom. Inne wyniki potwierdziły słuszność poprzednich. Kodeksy N. R. A. zmusiły do ponownej nauki na czas od 6 miesięcy do 2 lat mniejwięcej 50% młodzieży, zatrudnionej przedtem w przemyśle.

W Central High School w Filadelfji przeprowadzono ponadto interesujące studja nad „bihewjoryzmem", ogólnem zachowaniem się w szkole tej młodzieży, która wróciła w mury szkolne po krótszej lub dłuższej nieobecności. W liczbie 12 czynników, branych pod uwagę przy tych badaniach, znajdowało się też i „non-expeetancy of graduation" (przewidywanie, że szkoły nie skończy).

Ten wzgląd wraz z ujemnemi warunkami rodzinnemi („incomplete family organisation") miał przeważny wpływ na zachowanie się młodzieży w szkole, obok takich, jak: opóźnienie w naukach, stopień inteligencji i in.

Wnioski, wypływające z poszczególnych badań i raportów, stwierdzają, że młodzież, która powróciła do szkół naskutek wprowadzenia kodeksów N. R. A., nie nadawała się przeważnie do regularnych zajęć naukowych, a jej pobyt w klasach mógł narazić na szwank powagę szkoły i nauczyciela. Celem sprostowania tej przymusowej sytuacji byłyby wskazane krótkie kursy, roczne lub dwuletnie, których owocność dla siebie czułaby owa napół wykolejona młodzież, oderwana najpierw od książki, potem zaś — od warsztatu. T. J.

(School and Society, 1935, April 6).

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH

Z CZASOPISM POLSKICH

WYCHOWANIE ESTETYCZNE W SZKOLE ŚREDNIEJ.

Tej stosunkowo rzadko poruszanej w prasie pedagogicznej sprawie poświęcono w ostatnich czasach dwa artykuły o charakterze zasadniczym.

P. Dr. Teofil Wojeński w pracy p. t. „Wychowanie estetyczne a nowy program" („Gimnazjum" r. 1935, Nr. 5), stwierdza na samym wstępie, iż dziedzina wychowania estetycznego w szkole średniej ogólnokształcącej, dość naogół zaniedbana, wymaga od nauczycieli wychowawców inicjatywy i wysiłków.

Według nowego programu gimnazjalnego wychowanie estetyczne winno się rozwijać w kilku dziedzinach. Są niemi: przedmioty obowiązkowe w swych elementach piękna, niektóre przedmioty nadobowiązkowe, audycje muzyczne, imprezy artystyczne. Wszystko to wymaga skoordynowania i planowego ujęcia, ku temu zaś prowadzi ustalenie podstaw estetycznego kształcenia i celów, do jakich się dąży. Cele są w tym zakresie dwojakie: rozwijanie zdolności twórczych młodzieży i kształcenie percepcji estetycznej.

Pierwszą sprawą zajmują się głównie zawodowe szkoły artystyczne, podczas gdy szkoły ogólnokształcące interesuje przedewszystkiem sprawa druga. Polega ona na uprzystępnianiu młodzieży zdobyczy twórczości artystycznej i kształceniu zamiłowań estetycznych.

Z wyżej wymienionych dziedzin przedmioty nadobowiązkowe rozwijają, jedynie w szczególnie pomyślnych warunkach, wrodzone zdolności dziecka, próby zaś samodzielnej twórczości, podejmowane przez młodzież, przy wszelkiego rodzaju okazjach, wynikają przeważnie z pobudek ambicji, co przy braku należytej kultury często wypacza smak estetyczny i może powodować konflikty z otoczeniem.

Osiągnięcie natomiast przez uczniów niewątpliwie dodatnich wyników w zakresie odczuwania estetycznego umożliwi zaprawa, jaką szkoła da młodzieży w ramach przedmiotów obowiązkowych, (polski, historja, języki obce, łacina), które stają się właśnie podstawą wychowania artystycznego.

Na szkołę spada obecnie podwójny ciężar, dom bowiem odgrywa przeważnie rolę minimalną przy kształceniu estetycznem młodzieży.

Autor uważa, iż zaznaczone w nowym programie wychowanie estetyczne winno objąć obok muzyki, i inne dziedziny sztuki, ale sprawa cała wymaga szczegółowego opracowania przez specjalną Komisję z udziałem psychologów, przy uwzględnieniu właściwej korelacji między przedmiotami oraz — faz rozwoju młodzieży.

Jest to rzecz wyjątkowo ważna ze względu na szczupłość czasu, jakim się dysponuje na wychowanie estetyczne w szkole średniej ogólnokształcącej.

Daje się również odczuwać w tej dziedzinie brak odpowiednich wydawnictw, ułatwiających pracę nauczycielowi. Celem podniesienia kultury estetycznej samego nauczyciela byłoby wskazane okazanie mu jaknajdalej idących ułatwień w tej dziedzinie (w postaci wszelkiego rodzaju zniżek).

P. Wł. Hoszowska, pisząc swoje „Wychowanie estetyczne młodzieży a nowe programy" („Gimnazjum", r. 1935, Nr. 7), kreśli już bardziej szczegółowy zarys pożądanego stanu rzeczy.

W myśl założeń programowych, szkoła średnia ogólnokształcąca ma rozwijać u młodzieży wrażliwość na piękno w związku z umiejętnością odpowiedniej oceny walorów estetycznych. Tem samem szkoła ma korygować opaczne sądy w tej dziedzinie, wyniesione z domu lub szerszego środowiska lokalnego, pod wpływem powszechnego w Polsce upadku kultury estetycznej.

W tej walce o dobry smak młodzieży szkole właśnie przypada najdonioślejsza rola. W dziedzinie sztuki plastycznej, podobnie jak w zakresie literatury pięknej, należy, według autorki, operować treścią przedmiotu, nie zaś — formą. Lektura dobrych książek i oglądanie arcydzieł plastyki wyrobi w młodzieży w ciągu kilku lat odpowiednie dyspozycje, poczem dopiero będzie już można uwzględnić i momenty formalne w dziedzinie piękna.

Z uwagi na wiek i rozwój intelektualno - psychiczny młodzieży, wstępującej do gimnazjum, autorka wysuwa postulat wykorzystania artystycznej produkcji przy nauce przedmiotów humanistycznych, łącząc wychowanie estetyczne uczniów z „historyzmem".

Młodzieży klas I i II należy uzmysławiać tę lub inną epokę historyczną, kojarzyć treść słowną z treścią plastyczną, tworząc w ten sposób pożądane dyspozycje w kierunku odczuwania rozpatrywanej epoki.

Element emocjonalny zyskuje przy takiej pracy pierwszeństwo i przewagę nad refleksyjnym. Nie wystarczy już do tego celu przezrocze lub epidjaskop, ale potrzebna jest możliwie stała wizja plastyczna świata, w który się młodzież wprowadza. W klasie I polonista współpracuje w tym sensie z historykiem i nauczycielem łaciny nad antykiem, polonista z geografem nad „polskim szlakiem". Podobnie należy za pomocą reprodukcyj artystycznych budowli, krajoobrazów i scen z życia, znaleźć drogę do budzenia wyobraźni i przeżyć młodzieży, kiedy idzie o wizję twórców i obraz wysiłku całych pokoleń w epoce romańskiej czy gotyckiej, lub przy wędrówce „europejskim szlakiem".

Pożądane jest równocześnie lepsze, niż dotąd, wykorzystanie przez szkołę muzeów i wystaw dzięki opracowaniu katalogów rozumowanych, któreby uwzględniały „zasadę treściową" dla klas niższych (odczytywanie z portretu charakteru epoki), dla młodzieży zaś starszej — wybitne cechy różnych historycznych szkół artystycznych.

A wreszcie, kończy autorka, w związku ze świętami i uroczystościami, winno się w izbach szkolnych przy pomocy seryj obrazów, uplastyczniać młodzieży rozmaite sposoby rozwiązywania tematów historycznych, co znów ułatwia uczniom wspólne przeżycia estetyczne.

W tak pojętem wychowaniu artystycznem na terenie szkoły średniej ogólnokształcącej widzi autorka jeden z istotnych „węzłów korelacyjnych" między poszczególnemi dziedzinami wiedzy, którego szczegółowe opracowanie i właściwa realizacja musi być jednak z konieczności rozłożona na dłuższy przeciąg czasu.

T. J.

Z CZASOPISM ZAGRANICZNYCH

WYCHOWANIE OBYWATELSKIE I BIEŻĄCE ZAGADNIENIA W SZKOLNICTWIE AMERYKAŃSKIEM.

W St. Zjednoczonych A. P. Narodowa Rada Studjów Społecznych i Narodowa Inspekcja Szkolnictwa Średniego badają od paru lat pod jakim względem niedomaga nauka obywatelska i jak należy dla niej zreformować programy i kursy szkolne. Sprawą tą zajmuje się Harry d. Kriner w miesięczniku „The Social Studies". Problem jest delikatny i poszczególne jego fazy muszą, zdaniem autora, być uzgodnione z całością, jednocześnie zaś wszystko winno odpowiadać naukowym zdobyczom w dziedzinie psychologji i pedagogiki. Niejasność, nieskoordynowanie i werbalizm, panujące dotąd

w tym zakresie, muszą ustąpić miejsca systematycznie zorganizowanemu trzonowi nauki obywatelskiej.

Ilekroć w Stanach Zjednoczonych jest mowa o potrzebie reorganizacji szkoły pod tym kątem, istnieje tendencja zwracania się ku szkolnictwu średniemu. Tymczasem, obok tego, zachodzi — zdaniem autora — nieodparta konieczność lepszego zorganizowania nauki obywatelskiej i na stopniu elementarnym. To też wydaje się rzeczą słuszną podzielić cały dwunastoletni program wychowania obywatelskiego uczniów szkół publicznych na cztery części, zaczynając od pierwszych trzech klas nauczania powszechnego (the elementary grades), kończąc zaś na trzech ostatnich klasach gimnazjum wyższego (senior high school).

W pierwszej fazie wychowania należy zogniskować ośrodek zainteresowań obywatelskich wokół domu i szkoły, a wszystkie nasuwające się tu kwestje ilustrować zapomocą rozmów, opowiadań i rycin, odpowiadających doświadczeniu wychowanków w tym zakresie. Wielu nauczycieli mówi w sposób ogólnikowy o posłuszeństwie i grzeczności, trudniej jest jednak rozwinąć w sposób specyficzny i konkretny praktykę odpowiedniego postępowania społecznego. Po interpretacji słownej jakiejś idei, jej analizie i sformułowaniu winna skolei nastąpić właściwa „akcja" zapomocą środków wizualnych, dramatyzacji, śpiewów, rozrywek pamięciowych, gier — tak, aby dany tryb postępowania stał się nawykiem, integralną cząstką psychiki chłopca.

Nauczyciel, kładący takie podwaliny wychowania społecznego w szkole powszechnej, musi być obdarzony szczególnemi kwalifikacjami. Nie wystarcza tu znajomość literatury, historji i przyrody, konieczną staje się jeszcze dokładna orjentacja w zjawiskach życia społeczno-politycznego i gospodarczego, aby je można było odtworzyć plastycznie w umyśle rosnącego dziecka, ponadto zaś — potrzebna jest znajomość praw psychologji i nowych zdobyczy pedagogicznych.

Na stopniu przejściowym do szkoły średniej — w drugiej fazie nauczania powszechnego — podstawy obywatelskie okresu pierwszego winny być dostosowane do doświadczenia uczniów. Kolejno wysuwają się na widownię: sprawy gminy (oddział czwarty), stosunków międzygminnych (oddział piąty), wzajemności, wynikające ze spraw handlowych (oddział szósty). Nowe dziedziny, z jakiemi uczeń się spotkał, wymagają nieraz powtórnego podjęcia niektórych kwestyj, poruszonych w okresie poprzedzającym, a to ze względu na pojawienie się obecnie nowych czynników i oddziaływań społecznych, a nawet — możliwych konfliktów. Więc, np. posłuszeństwo wobec domu i szkoły, rozwijane w uczniu na stopniu niższym, jest zupełnie inne, niż posłuszeństwo wobec policjanta, kurtuazja w stosunku do działacza politycznego lub — osobistości ze sfer gospodarczych.

W szkole średniej, w jej pierwszem stadjum, (junior high school) sytuacja ulega dalszemu rozwojowi: podawane uczniom idee winny się wiązać w rozszerzonym zakresie z odpowiedniemi urządzeniami społecznemi, szczególnie mając na względzie sprawy, związane z organizacją samej szkoły. Dawne przekonanie, że dobra postawa obywatelska młodzieży wyniknie samorzutnie z lektury historycznej lub społecznej, albo ze studjowania urządzeń państwowych, jest już dziś przebrzmiałe, choć, z pewnością, wymienione środki wychowawcze mogą mieć pewną wartość. Tak jak w zakresie gry rzeczą najważniejszą jest praktyka i nabyta wprawa, nie zaś tylko znajomość przepisów, gry tej dotyczących, tak też i w „grze życia" obowiązkiem wychowawców szkolnych winno być organizowanie doświadczeń, wykrywających uczniom istotę gry życiowej, i przydatnych im w wieku późniejszym.

W niższem gimnazjum winni chłopcy zacząć rozumieć cele rządzenia, narazie jako realną potrzebę szkoły, zanim je poznają pod kątem wymagań stanowych lub federalnych. Dzięki różnym zebraniom, kółkom, organizacjom klasowym, klubowym i szkolnym młodzież musi poznawać konieczność praw i przepisów, i umieć się ustosunkować w spo-

 sób kolektywny i właściwy do problemów, z jakiemi spotyka się w życiu szkolnem. Mając możność wybierania swoich własnych przedstawicieli, uczniowie nie potrzebują urządzać niepoważnej imitacji wyborów publicznych, ani też uczyć się, jak się je robi, mogąc w swoim własnym zakresie rozwijać rzetelną współpracę.

Istnieje wielka różnica między rozwiązywaniem różnych problemów na papierze, a — w rzeczywistem życiu zbiorowem w szkole. Korzysta się niedostatecznie z „realnego laboratorjum życia", zbyt wiele polegając na książkach. Gimnazjum niższe winno wdrożyć swoich wychowanków do analizy własnej akcji społecznej, dając im radę i pomoc w stawianiu pierwszych samodzielnych kroków. Wymaga to czasu, wysiłku i eksperymentowania, nadewszystko zaś wyrobionych życiowo i społecznie nauczycieli. Książki winny być dla chłopców raczej praktycznemi przewodnikami na wzór skautowych, niżeli systematycznemi podręcznikami. O ile na stopniu elementarnym pewne zasadnicze idee obywatelskie były udzielane zapomocą indywidualistycznej metody nauczania, o tyle w szkole średniej należałoby stosować akcję grupową, opartą na własnem doświadczeniu uczniów.

W gimnazjum wyższem „stopień" dziesiąty (nasza klasa szósta dawnego typu) powinno się zorganizować na początku kompletny kurs socjologji, ukazujący młodzieży różne grupy społeczne z całą złożonością ich problemów. Pochodzenie, rozwój, strukturę i funkcjonowanie licznych organizacyj muszą uczniowie studjować w sposób praktyczny, opierając pracę raczej na zdobytem już doświadczeniu i problemach bieżących, niż — na tekstach książki. Klasa następna — „stopień" jedenasty — powinna przynieść chłopcom studja ekonomiczne możliwie kompletne. Następują one po kursie socjologji w klasie poprzedniej, gdzie uczniowie ujrzeli, jak wiele kwestyj ma podłoże ekonomiczne. I tu też trzeba się opierać na problemach dnia. Sprawy sporne należy przedstawić rzetelnie z różnych stron, przyczem nauczyciel winien się wstrzymać od „zajęcia stanowiska" własnego, wdrażając jednak uczniów do wyciągania własnych wniosków na podstawie oczywistości. Szkoła, nie zarażając swoich wychowanków doktryną, ma jednak obowiązek ułatwienia im oceny problemów, związanych z życiem gospodarczem. Ostatni rok wreszcie — „stopień" dwunasty (klasa ósma) — zaznajomić winien uczniów, jako przyszłych działaczy publicznych, z naukami politycznemi. W zakresie praktycznym młodzież bierze intensywny udział w samorządzie szkolnym, rozszerzając swą działalność w zakresie komunalnym, w takich sprawach, jak: organizacja wywczasów, kampanje czystości, oświata dorosłych i t. p.

Ze sprawą wychowania obywatelskiego wiąże się dość ściśle problem „zagadnień bieżących", jako część programu naukowego szkoły średniej. W ubiegłym roku p. Edna McCaull Bohlman z Abraham Lincoln High School w mieście Des Moines, stan Iowa, zastosowała w ostatniej klasie wyższego gimnazjum (stopień dwunasty) metodę zaznajamiania uczniów z bieżącemi kwestjami w sposób, ukazujący różne strony danej sprawy. W porównaniu z innemi, stosowanemi dawniej, ta metoda właśnie prowadziła w swych skutkach do tolerancji odmiennych punktów widzenia na jakąś kwestję, co stanowi podstawową zasadę wychowania demokratycznego. Pozatem dyskusje nad najnowszemi wydarzeniami światowemi kierowały młodzież ku zagadnieniu: „Czego społeczeństwo ma prawo się spodziewać od wstępujących w życie abiturjentów szkół?"

Technika nauczania, mająca te rzeczy na względzie, wymaga sumiennego przygotowania od obu stron — i nauczyciela, i ucznia. I dlatego zawodziły dotąd takie metody, jak informowanie młodzieży o „sprawach bieżących" codziennie przez kilka minut, to bowiem nie dotykało głębszego podłoża kwestyj, a młodzież prowadziło do doraźnego chwytania różnych wiadomości z codziennej prasy. A dalej, śledzenie poszczególnych zagadnień w tem czy owem perjodycznem „czasopiśmie" grzeszyło często nieskoordynowaniem i nieskorelowaniem problemów, przyzwyczajając jednocześnie do zajęcia pewnego określonego stanowiska przy całkowitem zignorowaniu innych punktów widzenia.

Metoda dyskusyjna, użyta w Lincoln High School, została niejako zapożyczona od instytucji oświaty dorosłych, t. zw. „Adult Farums", zainicjowanych w owym czasie w mieście Des Moines przez znanego działacza oświatowego Lyman Brysona z Teachers College, Columbia University.

Co tydzień wybierano do dyskusji jakiś problem o znaczeniu społecznem i niepozbawiony zarazem aktualności, potem zaś dokonywano wyboru przewodniczącego, jednego lub kilku mówców, i czterech do ośmiu członków t. zw. „panel", jakby ściślejszego grona dyskutującego. Członkowie ci musieli się zaznajomić z zagadnieniem tak, aby mogli pytać i odpowiadać na stawiane sobie wzajemnie pytania. Obowiązkiem każdego mówcy było przedstawienie pewnego punktu widzenia w zakresie wybranego problemu. W ten sposób dochodziły do głosu różne poglądy. Przewodniczący winien był kierować dyskusją tak, aby nie odbiegała od tematu, jak również — reasumować ogólne przyczynki i głosy. Inni członkowie klasy stanowili audytorjum, które miało w sposób inteligentny brać udział w dyskusji.

Okazało się, że lekturę, wskazaną celem przestudjowania danego problemu, młodzież traktowała z wielkiem zainteresowaniem, starając się o rzeczowe zadawanie pytań i ujmowanie sprawy. Z biegiem czasu większość klasy ujawniła rzetelne zaciekawienie bieżącemi zagadnieniami. Ten typ dyskusji wywołał konieczność badania podłoża rozpatrywanej kwestji oraz uwzględniania różnych punktów widzenia, które wymagały odpowiedniej znajomości rzeczy i argumentacji. Jednocześnie przy stosowanym systemie korelacja z innemi kwestjami stawała się naturalniejsza, niż w innych warunkach.

Pod koniec roku szkolnego doszło do ogólnej konferencji uczniowskiej, przeprowadzonej na takiej samej zasadzie. Wybrany w tym celu temat brzmiał: „Nowy kurs polityczny (New Deal) i jego stosunek do farmera, spożywcy i robotnika". Wielu uczniów nigdy nie było przedtem na podobnem zebraniu dyskusyjnem, potrzebne więc było przygotowanie ich. Wydelegowano grupy słuchaczy, już biegłych w tym kierunku, do innych klas celem przeprowadzenia dyskusji na tematy prawodawstwa krajowego, które wówczas studjowano. Dzięki temu zaznajomiono młodzież z metodą dyskusyjną i umożliwiono przygotowanie się tym, co mieli brać udział w zebraniu. Zgromadziło ono 700 uczniów, trzy główne przemówienia trwały 45 minut, resztę czasu — 65 minut — poświęcono na pytania i odpowiedzi.

Przewodniczący w krótkiem słowie wstępnem zaznaczył cel zwołanej konferencji i zwięźle scharakteryzował genezę „Nowego Kursu". Z pośród 38 pytań, jakie nastąpiły po przemówieniach programowych, można wymienić takie oto: „Czy Najwyższy Trybunał uchyli NRA?" — „Jakie są cele Rady Spożywców?" — „Czemu jest obecnie więcej osób na Funduszu zasiłków, niż przed rokiem?" — „Jak się podniosła siła nabywcza narodu amerykańskiego?" i szereg innych.

Na zakończenie przewodniczący ujął syntetycznie przebieg dyskusji, która nie starała się obchodzić punktów spornych, lecz dopuszczała do rzetelnego przedstawienia wszystkich stron zagadnienia. Metoda swobodnej wymiany zdań przyczyniła się walnie do realizacji celów dewizy, jaką uczniowie ostatniej klasy wypisali na tablicy szkolnej, i brzmiącej: „Usuńmy analfabetyzm ekonomiczny!"

(„The Social Studies": January, 1935 — Harry L. Kriner, State Teachers College, California, Pensylwania: „Civic Education for the Public Schools". February, 1935 — Edna McCaull Bohlman: „The Teaching of Current Events by the Panel Forum Method").

T. J.

FILM W WYCHOWANIU.

Czerwcowy numer „The New Era" poświęca trzy artykuły zagadnieniom filmu. William Farr informuje o działalności „British Film Institute". Instytut stawia sobie za zadanie kontrolowanie filmów rozrywkowych. Nie chodzi tu o wyszukiwanie drastycz-

 nych epizodów, czy też zdań, które uszły uwadze cenzury, lecz o walkę z dopływem filmów, wyświetlanych publicznie, które przedstawiają nierealnych ludzi w okolicznościach nierealnych dla większości widzów, i które niejako aprobują pewne wartości, któreby uległy potępianiu, gdyby je rozpatrywać krytycznie. Niebezpieczeństwa nie należy upatrywać w tem, że nieliczne jednostki będą świadomie naśladować postępowanie „gangstera", czy też osoby o wątpliwych obyczajach, lecz w tem, że poziom etyczny i reakcje uczuciowe będą się nieświadomie urabiały według wartości wcielonych w te fikcyjne charaktery, które zdobyły sobie sympatje uczuciowe publiczności; krytyczne zaś nastawienie publiczności obniżone jest wskutek dramatycznej konstrukcji filmu, akompanjamentu muzycznego i t. p. O ile tylko bohater filmu dobiega do szczęśliwego zakończenia, publiczność naogół nie zastanawia się nad tem, w jakich to się stało warunkach, ani nad godziwością sposobów do tego użytych.

Jednakże kampanja, prowadzona od niedawna za podniesieniem moralności filmów, dała złe wyniki, gdyż skłoniła producentów do wytwarzania filmów „moralnych", których „moralność" jest dość wątpliwa, i które wśród publiczności, chcącej oglądać filmy inteligentne i szczere, wywołały niechętne nastawienie do filmu wogóle. Prócz tego cenzura filmowa częstokroć usuwa z ekranu pewne ważne tematy, tak, że filmy coraz mniej mogą służyć inteligentnej rozrywce.

Instytut Filmowy stwierdza, że jedyną drogą dla uzyskania lepszych filmów jest akcja zwiększająca zapotrzebowanie dobrych filmów. W tym celu wydaje kwartalnik i miesięcznik, poświęcone zagadnieniom filmowym i urabiającym opinję publiczną. Organizuje na prowincji wyświetlanie najlepszych filmów, których właściciel kina nie wyświetlałby z obawy przed małą frekwencją. Instytut wierzy, że szersze zastosowanie filmu w szkole dla celów wychowawczych i kulturalnych przyczyniłoby się do podniesienia poziomu filmów rozrywkowych, gdyż dzieci, przyzwyczajone do pewnego poziomu filmów szkolnych, żądałyby również w zwykłem kinie, aby film był wartościowy, inteligentny i realny.

W Genewie przeprowadzono ankietę, dotyczącą zainteresowań dzieci filmem. Ankietę przeprowadzono piśmiennie wśród rodziców i ustnie wśród dzieci. Małe dzieci chodzą do kina rzadko, młodzież w wieku od dwunastu do szesnastu lat chodzi często, między szesnastym a osiemnastym rokiem zainteresowanie kinem zdaje się słabnąć. Dzieci chodzą do kina przeważnie w towarzystwie dorosłych, jednakże niebardzo to lubią, czują się skrępowane, gdyż rodzice obserwują ich reakcje na film. Jeśli chodzi o ulubione filmy, rodzice stwierdzają, że dzieci najbardziej lubią filmy rysunkowe „Mickey Mouse", jednak większość dzieci stwierdza, że te filmy są dla nich za dziecinne; dzieci reagują raczej na treść w tych filmach — doskonałość techniki, zmysł karykatury, synchronizacja, które tak zachwycają dorosłych, do nich jeszcze nie apelują. Również nie są zgodne odpowiedzi rodziców i dzieci, jeśli chodzi o upodobania co do innych filmów. Rodzice stwierdzają, że dzieci lubią Harolda Lloyd'a i podobnych aktorów, jednakże starsze dzieci mówią, że nie lubią tego typu komedji; wolą komedje muzyczne, filmy sentymentalne, dobrze grane i z dobrą muzyką. Młodsze dzieci wolą przygody, jak filmy z „Tarzanem"; chciałyby oglądać więcej filmów w typie Juljusza Verne'a. Filmy kryminalne stanowczo straciły wzięcie u młodzieży. Starsze dzieci chętnie oglądają tygodniowy przegląd aktualny, młodszym wydaje się on za długi. Większość dzieci lubi filmy podróżnicze, lecz stwierdzają, że są zbyt naciągnięte i monotonne. Z pośród filmów wymienionych przez dzieci, jako ulubione, wszystkie prawie należą do rzeczywiście najlepszych. Wybór ten świadczy o zdrowym smaku dzieci. Młodsze dzieci interesują się raczej akcją, starsze reżyserją i grą, samymi aktorami interesują się nieliczne jednostki, raczej dziewczynki, niż chłopcy. Z odpowiedzi rodziców wynika, że wpływ kina na dzieci jest powierzchowny i krótkotrwały; dzieci niewiele dyskutują na temat filmów, chyba, że są szczególnie interesujące. Książki wywierają znacznie silniejszy wpływ, niż filmy. Dowodem tego jest również, że dzieci po

wiele razy czytają tę samą ulubioną książkę, nie chcą zaś, według ich własnych zeznań, iść po raz drugi na ten sam film. Jednakże ankieta była przeprowadzana wśród dzieci zamożniejszych, które mają wiele rozrywek i zainteresowań poza kinem. Analogiczna ankieta, przeprowadzona wśród terminatorów w Niemczech, wykazała, że kino ma silny, często szkodliwy wpływ na młodzież, budzi niepożądane instynkty — dlatego cenzura jest konieczna. Większość rodziców w Genewie występowała przeciw cenzurze, twierdząc, że wybór filmów dla młodzieży jest zbyt skąpy; cenzura zabrania interesujących filmów, pozwalając jednocześnie na oglądanie głupich filmów kryminalnych lub ordynarnych fars. Źle jest, że niema stałego kina dla młodzieży, któreby stale dawało odpowiedni program. Programy dla młodzieży są źle układane, gdyż zawierają obok filmu dobrego jednocześnie film głupi i wulgarny, z obu względów nieodpowiedni dla młodzieży.

Winifred Harley pisze o powstaniu w Anglji „Children's Film Society", którego celem jest stworzenie odpowiednich filmów dla dzieci. Towarzystwo to nie stawia sobie celów jedynie wychowawczych i dydaktycznych, lecz chce dać dzieciom dobrą rozrywkę i zainteresować je filmem. Na przedstawieniach szkolnych wypróbowano wszelkie rodzaje filmów, przyczem każdy film poprzedzany był dziesięciominutową pogadanką, wygłoszoną przez twórcę filmu, lub kogoś, kto był przy jego nakręcaniu. Na podstawie tych przedstawień nasuwały się następujące wnioski: 1) Program nie powinien trwać dłużej, niż 1½ godziny. 2) Najodpowiedniejsze są dla młodzieży krótkie: 30- lub 40-minutowe filmy. 3) Niektóre filmy należałoby w tym samym programie powtarzać, gdyż młodsze dzieci nie potrafią zrozumieć wszystkiego przy pierwszym pokazie. 4) Między każdym filmem pożądane jest kilka minut przerwy dla dyskusji i ruchu. 5) Kontakt osobisty, krótkie pogadanki, wymiana listów wpływają dodatnio na krytycyzm dzieci. 6) Dla chłopców szczególnie interesujące jest zwiedzanie kabiny projekcyjnej. (The New Era in Home and School. June 1935).

R. M.

KSIĄŻKI

JOHN C. ALMACK: WYCHOWANIE OBYWATELSKIE. Przełożył Jerzy Piotrowski. Przejrzał i wstęp napisał Dr. Józef Chałasiński. Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedagogicznych, T. 15, pod redakcją dr.Zygmunta Ziembińskiego. Książnica—Atlas, S. A. Warszawa—Lwów, 1935, str. 328.

Książka J. C. Almack'a, profesora pedagogiki w Leland Stanford Junior University, Stany Zjedn. A. P., nie przedstawia, według słów samego autora w przedmowie, nowych kierunków i nowych zasad nauczania. Autor nie doradza zasadniczych odstępstw od dotychczasowej praktyki szkolnej, pragnie tylko wskazać drogi i środki lepszego przystosowania czynności szkolnych do celów wychowania obywatelskiego. Podkreśla również konieczność dalszej reorganizacji i przekształcenia szkół, jeśli one mają dotrzymać kroku rozwojowi społecznemu i rozwój ten przyśpieszać. Cele tej książki są następujące: autor pragnie wykazać, że wychowanie dobrego obywatela jest najwyższym celem wszelkiego nauczania i całej organizacji szkolnej; zanalizować pewne zagadnienia dotyczące organizacji szkół i nauczania, które literatura pedagogiczna często pomija lub zaniedbuje; wskazać liczne stałe i przygodne sposobności do zaprawiania i kształcenia obywatelskiego we współczesnej szkole i współczesnem społeczeństwie; wykazać ważność życia obywatelskiego, jako środka wpojenia zasad obywatelstwa.

We wstępie autor omawia pojęcie i zagadnienie wychowania obywatelskiego. Wychowanie — to nietylko chodzenie do szkoły, nabywanie wiadomości i uczestniczenie w pracy klasy. Są to tylko środki, rzeczywistem zaś zadaniem wychowania jest wytworzenie pożądanych zmian w osobniku; czy jakieś postępowanie jest pożądane, czy też nie, można ocenić tylko po zbadaniu, jakie reakcje wywołuje ono u innych i jakie rezultaty osiąga działający. Każda więc czynność posiada swą stronę społeczną i aby życie obywatelskie szło sprawnie i pomyślnie, trzeba je wykonywać z należytem uwzględnieniem praw i dobra ogółu. Cztery są główne cele wychowania: wydoskonalenie zawodowe, uzdolnienie do czynności niezarobkowych, rozrywkowych, sprawność fizyczna i uobywatelenie. Najważniejszy jest cel ostatni. Szczególny nacisk, jaki obecnie kładzie się na wychowanie, należy sobie tłumaczyć tem, że w czasach obecnych stykamy się z nowemi i trudnemi zagadnieniami, które obywatel musi rozwiązywać. Obowiązek wychowania obywatelskiego spoczywa głównie na szkole. Dom rodzinny, kościół, prasa, różne organizacje i stowarzyszenia pomagają na różne sposoby w podnoszeniu wartości obywatela i żaden system wychowania, któryby się z nimi nie liczył, nie byłby zupełny. Jednakże ich oddziaływania są uboczne i często nieskoordynowane; szkoła natomiast jest specjalnem narzędziem, przeznaczonem i utrzymywanem dla prowadzenia działalności wychowawczej, zgodnej z dążeniami narodu.

Autor odróżnia pojęcie wychowania obywatelskiego od pojęcia nauki o Państwie. Pojęcie społeczeństwa i obywatelstwa jest szersze, niż pojęcie państwa. To też wychowanie obywatelskie jest czemś więcej, niż nauką o kierowaniu państwem, o formach i działalności władzy. Nie jest to uczenie pewnych mechanicznych umiejętności i wiadomości formalnych, niezależnie od dobra i potrzeb społecznych; elementy te nabierają znaczenia obywatelskiego dopiero wtedy, gdy w życiu grupy stają się przedmiotami użytku lub współdziałania. Dobrze postawiona szkoła jest poprostu minjaturą społeczeństwa, te same posiada dążenia i cele; jej struktura i czynności są pod wieloma względami te same, co społeczeństwa. Przejście od szkoły do społeczeństwa jest łagodne i stopniowe, granice między niemi sztuczne, a nie rzeczywiste. To też postęp społeczeństwa w dużej mierze zależny jest od programu społecznego szkoły. Najważniejsze punkty tego programu są naczelnemi tematami tej książki. Część pierwsza poświęcona

jest zagadnieniu, jak oprzeć szkołę na podstawach obywatelskich, część druga — doborowi i zużytkowaniu materjałów i metod nauki obywatelstwa, wreszcie w części trzeciej autor zastanawia się, jak zespolić szkołę ze społecznością lokalną.

W rozważaniach nad podstawami obywatelskiemi szkoły Almack porusza zagadnienia wartości obywatelskich w organizacji i administracji szkoły, udziału nauczyciela i ucznia w zarządzie szkoły, zużytkowania szkolnych organizacyj społecznych dla wychowania obywatelskiego. Jeśli naczelnem zadaniem szkoły jest wychowanie obywatelskie, szkoła musi być do tego zadania odpowiednio zorganizowana i zarządzana. W książce tej autor wysuwa na plan pierwszy ten typ organizacji szkolnej, która ma na celu demokratyczne obywatelstwo. Almack charakteryzuje przeciwstawne typy szkół amerykańskich; szkołę tradycyjną, której celem jest nabywanie wiadomości, albo rozwój umysłowy, zarządzaną przez władze centralne za pośrednictwem przepisów lub rozporządzeń, o surowej dyscyplinie, w której mało jest związku między zajęciami szkolnemi i społeczeństwem, i typ drugi — szkołę uspołecznioną, która jest instytucją obywatelską. Celem tej drugiej szkoły jest pomaganie w rozwiązywaniu zagadnień narodowych, wyrabia ona obowiązkowość i poczucie odpowiedzialności; specjalny nacisk kładzie na obowiązki i stosunki obywatelskie. W takiej szkole zarząd sprawuje małe wybrane grono osób, działające zbiorowo, jako rada. Program nauki jest giętki, wykształcenie raczej ogólne, niż specjalizacja. Dla całej młodzieży równe są szanse kształcenia się. Przy przekształcaniu szkoły tradycyjnej na uspołecznioną największe powodzenie rokują dwa punkty: 1. dążenie do zrównania dla wszystkich uczniów możliwości kształcenia się i 2. dążenie do rozłożenia obowiązków i odpowiedzialności za zarząd szkoły między uczniów i nauczycieli. Pierwszą zasadę można zrealizować przez pracę oświatową, umożliwienie dokształcania tym, którzy są zmuszeni do opuszczenia szkoły ze względów zarobkowych, przez stworzenie nowych typów szkół, jak szkoła pracy, nauki i zabawy (the work-study-play plan). Szkoła przez nowe metody, jak uczenie się pod kierunkiem, indywidualizację nauki przystosowuje się do różnic poziomów uczniów. Druga zasada wymaga szerszego udziału nauczycieli, uczniów i opiekunów w zarządzie szkoły.

Szkoła nie może uniknąć zagadnienia rządzenia, z jednej bowiem strony dla istnienia szkoły potrzebna jest jakaś władza, z drugiej jednem z zasadniczych zadań szkoły jest uczenie sposobów rządzenia się, oczywiście demokratycznego. Najlepszym do tego środkiem jest czynny udział w działalności kierowniczej, a więc samorząd szkolny. Zagadnienie nie polega na tem, czy samorządu powinno się uczyć, czy nie, lecz na tem, aby tak stopniować nauczanie i powierzanie czynności rządzenia, aby odpowiadały zawsze potrzebom i uzdolnieniom uczniów. Z tego punktu widzenia kształcenie w sztuce rządzenia różni się bardzo mało od kształcenia w jakimkolwiek innym przedmiocie szkolnym. Autokracja nauczycieli, nawet gdy jest łagodna i życzliwa, jest rzeczą ujemną, gdyż nie przygotowuje ani do stanowienia praw, ani do ich wykonywania. Sprzeciwia się zasadzie, że w szkole powinno się odzwierciedlać to, co najlepsze w społeczeństwie; jest to też sprzeczne z celami zarówno wychowania, jak i rozwoju społecznego. Jednakże nie każdy system samorządu daje pomyślne wyniki. Częsty jest błąd dawania uczniom zawiłego systemu, bez nauczenia ich, jak się z nim obchodzić. Często zbyt dużo spodziewano się od samego systemu, nauczyciele sądzili, że ich odpowiedzialność kończy się z chwilą, gdy powstaje samorząd. Samorząd daje wtedy najlepsze wyniki, gdy się dochodzi do niego w sposób naturalny i w wyniku starannego przygotowania i rozwoju wychowanków. Wśród uczniów młodszych i w szkołach dotychczas rządzonych autokratycznie, początki muszą być bardzo elementarne. Kształcenie powinno postępować stopniowo; można rozróżnić trzy stadja nauki, lecz w żadnym okresie nie jest zbyteczny nadzór nauczycieli, jako opiekunów. Pierwszy stopień to formalnie nieokreślone początki, współdziałanie z uczniem od pierwszego dnia, w którym przychodzi do szkoły. Dzieci powinny wypełniać drobne zlecenia, mające na celu ogólne dobro,

 jak wydawanie materjałów szkolnych, opieka nad kwiatami, książkami. Konieczne przepisy i zarządzenia powinny być omawiane i wyjaśniane. Drugi stopień to współdziałanie zorganizowane. Zwykle nie docenia się zdolności małych dzieci do zorganizowanego współdziałania. Jednak obowiązki, nakładane na dzieci, nie mogą przerastać ich zdolności, powinny być należycie rozłożone i często zmieniane tam, gdzie chodzi o wykonywanie funkcyj mechanicznych. Jedną z bardzo powszechnych i prostych form zorganizowanego współdziałania jest gmina szkolna, którą można zaprowadzić dla całej szkoły lub dla jednej klasy. W wielu miejscowościach uczniowie naśladują w szkole lokalny ustrój gminny. Można stosować w jednym roku ustrój miejski, w drugim — ustrój stanu, w trzecim formy państwowe. Wiele szkół stosuje rady szkolne, w których dyrektor i nauczyciele działają doradczo; na licznych zebraniach omawia się sprawy, dotyczące dobra szkoły i karności. Do ideału samorządu zbliżamy się najbardziej wtedy, gdy uczniowie współdziałają z nauczycielami w wykonywaniu pewnych specjalnych funkcyj kierowniczych. Specjalne uzdolnienia uczniów do przywództwa w służbie publicznej powinny się ujawniać na gruncie uczestnictwa w zarządzie szkolnym. Przyczyny niedomagań samorządu są zazwyczaj następujące: obojętność nauczycieli, przewaga tradycyjnych zasad dyscypliny, przerost zmechanizowania i wiara w formy, opozycja niektórych niespołecznie usposobionych uczniów.

Te same względy, które przemawiają za udziałem uczniów w zarządzie szkoły, stosuje się do organizacji ich życia społecznego. Należy uczniom udostępnić działalność społeczną pod kierunkiem, dzięki któremu uniknie się nadużyć. Program zajęć powinien obejmować wszystkich uczniów, przyczem żaden z nich nie powinien ich mieć zbyt dużo. Szczególną opieką należy otoczyć finanse organizacyj uczniowskich, aby fundusze wpływały należycie do kasy i aby zarządzano niemi umiejętnie. Należy starać się o to, aby koszty pracy społecznej zredukować do minimum i aby wszelkie opłaty uczniowskie były małe. Wszelkie poważniejsze wyniki pracy społecznej powinny spotkać się z publicznem uznaniem w postaci odznak, dyplomów, zaszczytów, niewskazane są przedmioty kosztowne. Uczniowie otrzymujący odznaki, posiadają prawo do uczestniczenia w Towarzystwie Honorowem. Niedawno zorganizowano Narodowe Towarzystwo Honorowe Szkół Średnich, które ma zastąpić zdyskredytowane korporacje, zakazane przez ciała ustawodawcze. Do wychowania obywatelskiego wybitnie przyczynić się mogą kółka sportowe, ligi wspólnego dobra, zgromadzenia szkolne, zwoływane przez jedną z organizacyj szkolnych, wydawanie pisma szkolnego. Przy wszystkich zajęciach ważne jest pozyskanie współdziałania domu rodzinnego.

Część druga poświęcona jest materjałom i metodom nauki obywatelskiej. W pierwszych trzech rozdziałach autor omawia sprawę doboru materjału nauczania, który posiada wartość obywatelską. Źródła, z których nauczyciel może korzystać przy naukach społecznych to:

1. Społeczność miejscowa (the community) z jej ośrodkami jak: urząd pocztowy, magistrat, straż ogniowa, bibljoteki; uczestniczenie w obchodach publicznych, obecność uczniów na posiedzeniach sądu i t. p.

2. Podręczniki, które mają uczniowi dostarczyć podniety, kierownictwa, streszczeń, nauczycielowi zaś dawać pomysły do układu materjału.

3. Materjały bieżące, jak czasopisma, dzienniki, mapy, wydawnictwa urzędowe, nowe książki i t. p. materjały ilustracyjne, jak obrazy, wykresy, plakaty, filmy i t. p. Materjał można ułożyć z podziałem na kilka przedmiotów, lub zebrać go w połączeniu jako jeden przedmiot. Nauki społeczne powinny dawać zrozumienie współczesnego życia i pomagać do rozwiązania najpilniejszych zagadnień życiowych, to też punktem wyjścia jest zwykle teraźniejszość.

Wybitne miejsce w wychowaniu obywatelskiem zajmuje kształcenie .moralne. Swoiste cele kształcenia moralnego w niczem się nie różnią od celów kształcenia obywatelskiego, różnią się tylko co do rodzaju przedmiotów, do jakich się zwracają. Pierw-

szym celem kształcenia moralnego jest nauczyć dzieci poznawać co jest słuszne, pokrywa się to całkowicie z celem wiedzy obywatelskiej. Drugim celem jest wyrobienie sądu moralnego. Trzecim celem jest wyrobienie nawyknień; wymaga to praktycznego zaprawienia się w formach życia społecznego. Czwartym jest wykształcenie ideałów, wytworzenie takich uczuć i dążności, któreby stale zmuszały osobnika do dobrego postępowania, skoro tylko sobie uświadomi, co jest dobre. Moralności należy uczyć zarówno bezpośrednio, na specjalnie w tym celu przeznaczonych godzinach, przy pomocy podręczników, pogadanek, przykazań i kodeksów moralnych, jak pośrednio przy innych przedmiotach. Autor podaje sposoby stosowania takich przykazań i kodeksów, przytaczając przykłady różnych kodeksów.

Następny rozdział poświęcony jest wydobywaniu wartości obywatelskich z normalnych przedmiotów szkolnych. Cel nauk społecznych jest niemal całkowicie obywatelski, w innych zaś przedmiotach cel obywatelski podporządkowany jest innym celom; zadaniem jednak każdego nauczającego jest wydobycie zarówno bezpośrednich, jak pośrednich wartości. Główną wartością przedmiotów podstawowych jest ich wartość zawodowa, jednakże nauczyciel może wydobyć ich wartość społeczną przez wskazywanie na potrzebę umiejętności czytania i pisania jako środka wywierania korzystnego wrażenia na ludzi, rozumienia praw, stykania się z zagadnieniami współczesnemi i rozwijania przyjaznych uczuć. W arytmetyce można brać zagadnienia z pracy urzędników publicznych i z innych praktycznych sytuacyj. Nauka języka ojczystego nastręcza okazje do kształcenia obywatelskiego przez ćwiczenie się w czytaniu urzędowych zawiadomień, ogłoszeń w miejscach publicznych i t. p. Pisemne wypracowania dostarczają tematów z zakresu zagadnień etycznych i moralnych, z zakresu spraw bieżących. Godny polecenia jest zwyczaj korespondencji ze szkołami innych stanów lub państw. Literatura odzwierciedla powszechne ideały; za jej pośrednictwem można stawiać przed uczniem zagadnienia obywatelskie i zmuszać do rozmyślania nad niemi. Do pobudzenia czytelnictwa pozaszkolnego można użyć klubu czytelniczego, lub literackiego. Przy nauczaniu łaciny należy zapoznawać uczniów z rzymskim sposobem pojmowania wymagań, stawianych urzędnikom, można przeprowadzać lekcje porównawcze ustroju państwa. Wychowanie artystyczne ma również silne związki z obywatelskiem, tak np. zbiorowy śpiew jest jednym z najsilniejszych czynników jednoczenia społecznego. Lekcja muzyki i śpiewu powinny być przygotowaniem do takich okazyj, jak wstępne ćwiczenia, zebrania, święta i różne wystąpienia zbiorowe; powinny zapoznać uczniów z muzyką narodową, ludową i kościelną. Autor, omawiając poszczególne przedmioty nauki, podaje między innemi przykłady tematów obywatelskich, nawiązujących do nauki przyrody, jak np. ochrona od ognia; powietrze i oddychanie z pokazem sztucznego oddychania; powietrze i zdrowie; skład pokarmów; bakterje i pokarmy; sposoby komunikowania się. Autor podaje również program biologji obywatelskiej dla czterech wyższych oddziałów szkoły powszechnej, którego zasadniczem zadaniem jest wpojenie w dzieci właściwych poglądów na życie płciowe. Ważnym czynnikiem wychowania obywatelskiego jest nauka gospodarstwa domowego. Kółka artystyczne, muzyczne, przyrodnicze i obcych języków, prócz zachęty nauki do danego przedmiotu mogą także wyrabiać postawy i umiejętności obywatelskie.

Poza zwykłym programem nauki i zajęciami społecznemi uczniów istnieje dużo sposobności, które, jeśli są zgóry uplanowane, mogą służyć wychowaniu obywatelskiemu. Autor wymienia tu obchody świąteczne, przyczem uwagę należy skupić na tych, które łączą się najściślej z programem szkolnym; programy powinny być pojmowane, jako część normalnej pracy szkolnej, treść ich wzięta z życia obywatelskiego, nie powinny wymagać wielkiego nakładu pracy. Dalej wymienione są pokazy i wystawy, oraz zgromadzenia szkolne. Bliższe wyjaśnienie tych zebrań szkolnych znajdujemy w przedmowie do omawianej książki dr. Józefa Chałasińskiego. Zebrania polegają na tem, że poszczególne klasy lub kółka przygotowują program dla całej szkoły, na który składają się

 referaty młodzieży, pokazy i eksperymenty naukowe, pokazy prac, nowele i poezje młodzieży, omawianie spraw aktualnych. Udział w zebraniach w charakterze słuchaczy, biorą nauczyciele i rodzice. Zgromadzenie szkolne jest według Almack'a bardzo skutecznym środkiem urabiania ducha szkolnego, jednoczenia opinji uczniowskiej i tworzenia lojalności szkolnej. Zabawy, muzyka, przemówienia, wezwania do popierania wspólnoty i szkoły rozwijają świadomość grupy, bez której niemożliwa jest jakakolwiek współpraca. W każdym wypadku wymienionych obchodów programy i czynności powinny zmierzać do ukazania najlepszych stron szkoły. Niedopuszczalne są rzeczy bezcelowe, lub choćby w najmniejszym stopniu aspołeczne.

Poważnym terenem dla rozwinięcia działalności społecznej jest służba dla szkoły. Organizowanie tej służby zaczynać należy od żądania od jednostek i grup małych usług, które uczniowie zawsze chętnie spełniają; o ile spotkają się z zachętą i uznaniem, podejmują sami inicjatywę przy innych zadaniach. Ta dobrowolna służba będzie drugim etapem, trzecim zaś poddanie uczniom myśli, aby sami wybierali jednostki, które mają pełnić służbę dla szkoły, na podstawie zalet lub na podstawie kolejności. Wykorzystać można już istniejące organizacje, jak skauting, koło młodzieży Czerwonego Krzyża i t. p W każdej szkole można odnaleźć trzy rodzaje zajęć, w zakresie których uczniowie mogą służyć pomocą: 1. usługi dzieci, odnoszące się do rozpoczęcia roku szkolnego, 2. sprawy jednostajnie wykonywane z dnia na dzień, jak wydawanie i zbieranie materjałów ćwiczenia i marsze, zdrowie i czystość, notowanie nieobecności w szkole, przyjmowanie gości w szkole, 3. specjalne wypadki i obowiązki jak: zgromadzenia, bibljoteki, kasy oszczędności, zapobieganie pożarom, czuwanie nad bezpieczeństwem i t. p. Otrzymywane w ten sposób wyszkolenie nie jest tylko przysposobieniem do przyszłego życia obywatelskiego, jest to aktualna praktyka obywatelska.

W rozdziale, traktującym o sposobach rozwijania zdolności do samodzielnej pracy, autor omawia nowe metody, stosowane dziś w szkołach, a mianowicie metodę projektów, rozszerzoną metodę laboratoryjną i metodę seminaryjną, która tem się różni od laboratoryjnej, że kładzie większy nacisk na materjał drukowany. Wszystkie te metody zrywają z dawnym sposobem wyłącznego wysłuchiwania lekcyj, a wprowadzają indywidualne i zbiorowe referaty i uczenie się pod kierunkiem.

Dalej autor omawia znaczenie organizacyj społecznych dla wychowania obywatelskiego. W szkole spotykamy dwa rodzaje organizacyj społecznych: klasa z jej klubami i kołami oraz pozaklasowe kluby i organizacje. Nauczyciel powinien zająć się zagadnieniem wprowadzenia do klasy metod, stosowanych w organizacjach pozaklasowych. Jednym z najlepszych sposobów rozpoczęcia jest ustalenie, co uczniowie najchętniejby robili. Drugą doniosłą cechą uspołecznienia jest podział pracy. Niezbędna jest organizacja uczniów; może być naśladowaniem zbiorowości pozaszkolnych, form ciał ustawodawczych, lub posiadać specjalny charakter, przystosowany do istniejących potrzeb. Powinna być jaknajprostsza, jedynymi potrzebnymi urzędnikami są: prezes, sekretarz i bibljotekarz; nie powinna być nigdy celem dla siebie. Rola nauczyciela polega na podsuwaniu tematów, sposobów współdziałania, podniecaniu zapału do pracy; na życzenie grupy powinien oceniać wyniki pracy i przytem w ocenie uwzględniać metody i wyniki zarówno grupy, jak i jednostek. Odpowiedzialność za sprawowanie kontroli nad pracą powinna spoczywać na grupie. Dodatnie strony tej metody to zaprawianie młodzieży do współdziałania, przyzwyczajanie do twórczego krytycyzmu, poczucia odpowiedzialności. Wady są następujące: łatwo może wyniknąć anarchja, gdy słaby nauczyciel zechce nadać swej klasie formę społeczną. W grupie o nierównych uzdolnieniach słabsi uczniowie czynią niewielkie postępy, o ile doradcy nie pełnią sumiennie swych obowiązków. Nauczyciela może niekiedy łudzić krzątanina i zapał, ujawniony w grupie, który albo jest udany, albo odnosi się nie do wyników pracy, lecz do samego działania. Kontrolę nauczyciela nad pracą często zastępuje arbitralna i mniej rozumna kontrola uczniów.

Część książki, poświęcona metodom przysposobienia obywatelskiego, kończy się omówieniem roli kierowniczej nauczyciela. Organizacja jest wówczas idealna, gdy każdy nauczyciel jest doradcą uczniów. Kilka jest reguł kierownictwa, których nauczyciel powinien się ściśle trzymać. Powinien nawiązać przyjazne stosunki z uczniami, odczuwać prawdziwe, osobiste zainteresowanie ich dobrem oraz odpowiedzialność za ich zachowanie w szkole i poza szkołą. Powinien wzmocnić swe stosunki z uczniami przez przyjazną znajomość z ich rodzicami. Nauczyciel powinien mieć oczy otwarte na wszystko, co się dzieje w społeczności miejscowej i w szerszym świecie; uczniowie muszą czuć, że mówi się do nich na podstawie znajomości współczesnego życia, gdyż młodzież niechętnie idzie za radą ludzi, których zdania uważa za przestarzałe. Wszelkie wysiłki i postępy uczniów powinny być odpowiednio oceniane i spotykać się z należną pochwałą. Trzy są główne tereny, gdzie potrzebne jest kierownictwo: 1. przy obmyślaniu przebiegu wykształcenia szkolnego, 2. przy wyborze zawodu, 3. przy obieraniu przedmiotów zamiłowań.

Część trzecia poświęcona jest zespoleniu szkoły ze społecznością miejscową. Dr. J. Chałasiński, charakteryzując w przedmowie szkołę i wychowanie obywatela w Stanach Zjednoczonych A. P., podkreśla związek wychowania obywatelskiego ze społecznością lokalną, wynikający z rozwoju i ustroju demokracji amerykańskiej. Szkoła i wychowanie są tam sprawą lokalną, za sprawy wychowania odpowiedzialna jest nie centralna władza, lecz społeczność lokalna. To też na terenie szkół działają liczne grupy społeczne, obywatelskie, religijne, ekonomiczne, przemysłowe. Jednem z wielkich zagadnień, z którem szkoła musi się spotkać, jest trwałe zespolenie dążności oraz prac szkoły i społeczności miejscowej. Rodzaje działalności społecznej szkoły dla społeczności miejscowej są następujące: popieranie pracowitości i oszczędności, upiększanie miasta, rozszerzanie wiadomości o gminie, przedsięwzięcia kulturalne, działalność dla bezpieczeństwa zdrowia i rozrywki. Dla wypełnienia zadań szkoły z zakresu służby publicznej można wykorzystać organizacje młodzieży, jak skauting, rezerwy dziewczęce (organizacja założona przez Y. W. C. A.), Czerwony Krzyż Młodzieży, Ligi Obywatelskie Młodzieży.

W następnym rozdziale autor omawia pomoc, okazywaną szkole przez społeczność miejscową. Pomoc ta może wyrażać się w następujący sposób: 1. uzupełnianie nauki w wielu dziedzinach, 2. uzupełnianie urządzenia szkolnego, zakładanie ogrodów, boisk, bibljotek, 3. dbanie o zdrowie i moralność dzieci przez kontrolę nad imprezami, ogłoszeniami, kinem i t. p., 4. pomaganie w specjalnych okazjach propagandowych szkolnictwa, szczególnie, gdy chodzi o ulepszanie budynków szkolnych. Do współpracy ze szkołą wykorzystać można istniejące organizacje, jak stowarzyszenia rodziców i nauczycieli, zrzeszenia handlowe i rolnicze oraz urzędy państwowe. Na nauczyciela spada ważny obowiązek zainteresowania publiczności i kierowania nią. Do ważnych dziedzin współdziałania, należy zwalczanie analfabetyzmu.

Kończąc swą książkę J. C. Almack podkreśla wartość nauczyciela, jako obywatela. Największa wartość obywatelska nauczyciela polega na umiejętnem wykonywaniu zawodu. Nauczyciel nie powinien jednak uchylać się od udziału w pracach gminy, w organizacjach obywatelskich i politycznych. Aby stać się czynnikiem postępu społecznego, musi nauczyciel i cały zawód nauczycielski stanąć na gruncie jakiegoś programu rozwoju społecznego.

Książka J. C. Almack'a nie wnosi wielkich przemian materjalnych do szkoły, wszystkie zagadnienia przedstawione przez autora, można postawić i rozwiązać na warunkach dzisiejszej szkoły. Są one łatwiejsze oczywiście do rozwiązania w szkole bogato wyposażonej, w której można zastosować nowoczesne metody, jednakże w omawianej książce na plan pierwszy wysuwają się rzeczy, które można natychmiast wprowadzić w życie. Największą bodaj zaletą tej książki jest jej treściwość mimo dużych rozmia-

 rów, unikanie wszelkich tanich frazesów i haseł, w które tak łatwo przy tym temacie popaść. Książka ta jest praktycznym podręcznikiem wychowania społecznego, w którym znajdujemy szereg zagadnień, oświetlonych i popartych przykładami z życia szkoły, szereg rad i pomysłów, które wynikły z doświadczenia. Układ książki jest jasny i przejrzysty. Każdy rozdział prócz streszczenia, zaopatrzony jest w zbiór ćwiczeń i zagadnień, które szczególnie nadają się do zastosowania w seminarjach nauczycielskich. Książkę uzupełnia bogata bibljografja. R. M.

Z WYDAWNICTW NADESŁANYCH.

COMMUNICATIONS PRÉSENTÉES AU 5-E GONGRÈS INTERNATIONAL D'EDUCATION FAMILIALE. Varsovie, 1935.

BOGDAN SUCHODOLSKI. KULTURA WSPÓŁCZESNA A WYCHOWANIE MŁODZIEŻY. Książnica—Atlas, Lwów—Warszawa.

JOHN C. ALMACK. WYCHOWANIE OBYWATELSKIE. Przełożył Jerzy Piotrowski. Przejrzał i wstęp napisał Dr. Józef Chałasiński. Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedagogicznych, T. 15, pod redakcją Dr. Zygmunta Ziembińskiego. Książnica—Atlas, Lwów—Warszawa.

DR. KAZIMIERZ SOŚNICKI. WYCHOWANIE I NAUCZANIE. Przewodnik do wydawnictw pedagogicznych i dydaktycznych, Część II. Nakładem księgarń: M. Arct, Gebethner i Wolff, Książnica—Atlas, Księgarnia św. Wojciecha, Nasza Księgarnia Lwów—Warszawa—Poznań.

INŻ. ADOLF KLISZEWICZ. KU CZEMU ZMIERZA DZISIEJSZY ŚWIAT? Wydawnictwo Księży Jezuitów. Kraków, 1935.

DOC. DR. R. KUNTZE. FAUNA SŁODKOWODNA POLSKI. Opracowanie zbiorowe pod redakcją D-ra T. Jaczewskiego i D-ra T. Wolskiego, Zeszyt 2. Ssaki (z 28 rys. w tekście). Wydawnictwo Kasy Imienia Mianowskiego Instytutu popierania nauki. Warszawa, 1935, cena zł 1.70.

DRUKARNIA PAŃSTWOWA. WARSZAWA, MIODOWA 22. 78729.